

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: Pädagogische Monatshefte.)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes

Jahrgang XV.

Juni 1914.

Heft 6.

Gegenbesuch der deutschen Lehrerschaft.

Kurz vor Schluss der Redaktion erhalten wir die Nachricht von einer in New York eingetroffenen Kabeldepesche, der zufolge der in der Pfingstwoche in Kiel abgehaltene Deutsche Lehrertag offiziell die Einladung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes zu einem Gegenbesuch der deutschen Lehrerschaft im Sommer 1915 angenommen hat. D. R.

(Offiziell.)

Der 42. Deutschamerikanische Lehrertag.

Chicago, Ill., 30. Juni bis 3. Juli 1914.

Aufrufe.

Chicago, 5. Mai 1914.

Auf dem letztjährigen Lehrertage in Toledo, Ohio, wurde einmütig beschlossen, die 42. Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes in Chicago abzuhalten und zwar in den Tagen vom 30. Juni bis 3. Juli.

Der unterzeichnete Bürgerausschuss, dem die Erhaltung und Ausbreitung unserer deutschen Muttersprache am Herzen liegt, ladet nun alle

Lehrer des Deutschen an unseren amerikanischen Schulen freundlichst ein, an der Tagung teilzunehmen und sie zu einer fruchtbringenden und erfolgreichen zu gestalten.

Wie bei den fünf früher hier abgehaltenen Lehrertagen, so wird auch diesmal den deutschen Lehrern ein warmer und herzlicher Empfang von seiten des Chicagoer Bürgerausschusses zuteil werden. Unsere deutschen Lehrer insbesondere werden es sich angelegen sein lassen, ihren auswärtigen Kollegen den Aufenthalt hier recht angenehm zu machen.

An Gelegenheiten zur Erholung und zu Vergnügungen wird es auch diesmal nicht fehlen. Der unterzeichnete Bürgerausschuss hofft daher auf eine recht zahlreiche Beteiligung von allen Teilen des Landes.

Der Bürgerausschuss:

<i>H. W. Huttman</i> , Präsident.	<i>E. G. Kusswurm</i> .
<i>J. P. Troeger</i> , Sekretär.	<i>H. O. Lange</i> .
<i>H. L. Brand</i> .	<i>Aug. Lüders</i> .
<i>Prof. Starr W. Cutting</i> .	<i>Paul F. Müller</i> .
<i>A. George, sen.</i>	<i>E. Niederegger</i> .
<i>Ch. Kellermann</i> .	<i>Prof. A. C. von Noé</i> .
<i>E. Kruetjen</i> .	<i>M. Schmidhofer</i> .
<i>Theo. Kuehl</i> .	

Im Einklang mit der obigen so herzlich gehaltenen Einladung des Ortsausschusses von Chicago beehrt sich nunmehr auch der Vorstand des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes, die Mitglieder zum Besuche der Tagung zu bitten. Ein Zusammenschluss von Kräften zur Erreichung grösserer Resultate ist die Losung des Tages. Können diese schon bei leblosen Werten dadurch erzielt werden, um wieviel grösser ist der Gewinn für die Sache und den einzelnen bei einem gemeinsamen Wirken von geistesverwandten und gleichen Zielen zustrebenden Berufsgenossen. Ein Zusammenschluss der Lehrer des Deutschen ist aus diesem Grunde schon wünschenswert, in anbetracht der Verhältnisse aber eine Notwendigkeit.

Wir bitten daher dringend alle unsere Kollegen, alte und junge, Damen und Herren, Lehrer der Volksschule wie die der High Schools und Universitäten, die Tagung zu besuchen. Ein jeder hat den anderen etwas zu geben, wie er auch von ihnen lernen kann. Alle aber soll das Band aufrichtiger Kollegialität umschliessen und das Gefühl, im Dienste einer Sache zu stehen, die des Schweisses der besten aus unseren Reihen wert ist.

Der Bundesvorstand:

Leo Stern, Präsident.
Georg J. Lenz, Sekretär.

Programm.

Dienstag, den 30. Juni, abends 8 Uhr.

Halle des Germania-Clubs.

Eröffnungsversammlung.

Begrüßungsansprachen.

Ansprache des Bundespräsidenten: Der Lehrer des Deutschen und das Deutschamerikanertum — ihre gegenseitigen Verpflichtungen.

Mittwoch, den 1. Juli, vormittags 9 Uhr.

La Salle Hotel.

Erste Hauptversammlung.

1. Geschäftliches: Ergänzung des Bureaus.
Berichte der Bundesbeamten.
Ernennung von Ausschüssen.
 2. Die berufliche, gesellschaftliche Stellung und die kollegialen Beziehungen des Lehrers in Deutschland. — Oswald Röseler, Austauschlehrer am Lehrerseminar in Milwaukee.
 3. Anschauungsmittel beim deutschen Unterricht. — Moses Meier, Chicago.
-

Donnerstag, den 2. Juli, vormittags 9 Uhr.

La Salle Hotel.

Zweite Hauptversammlung.

1. Geschäftliches.
 2. Bühne und Schule in Amerika. — Professor Oscar Burckhardt, Marquette-Universität, Milwaukee.
 3. Seminarangelegenheiten.
 4. Berichte von Ausschüssen.
-

Freitag, den 3. Juli, vormittags 9 Uhr.

La Salle Hotel.

Dritte Hauptversammlung.

Geschäftliches.

Sektion für Lehrer an High Schools:

Der Unterricht in der deutschen Literaturgeschichte an der High School. — Professor A. C. von Noé, Universität Chicago.

Sektion für Volksschullehrer:

Der Unterricht in der deutschamerikanischen Geschichte in den Elementarklassen. — Emil Kramer, Cincinnati.

Berichte von Ausschüssen.

Beamtenwahl.

Schlussverhandlungen.

Der für diese Tagung beabsichtigte Vortrag: Resultate mit der direkten Methode ist auf das nächste Jahr verschoben worden, wo Direktor Max Walter in Amerika weilen und selbst das Thema behandeln wird.

Unterhaltungen.

Die Teilnehmer am Lehrertage sind *Gäste des Germania-Clubs* und genießen als solche das Gastrecht des Clubs.

Dienstag, den 30. Juni, Germania-Clubgebäude. Gemütliches Beisammensein nach der Eröffnungsversammlung.

Mittwoch, den 1. Juli, nachmittags: Dampferfahrt auf dem Michigansee.

Donnerstag, den 2. Juli, nachmittags: Besuch des Kunstinstitutes und einer neuen High School.

Abends: Besuch des Bismarck-Gartens.

Freitag, den 3. Juli, abends: Bankett im Germania-Club.

Hotelraten:*La Salle Hotel — Hauptquartier.*

Zimmer ohne Bad für eine Person \$1.50; für zwei Personen \$2.50; für drei und mehr Personen \$3.00.

Zimmer mit Bad für eine Person \$2.00; für zwei Personen \$3.00; für drei und mehr Personen \$5.00.

Sherman House:

Zimmer und Bad für eine Person \$2.00; für zwei Personen \$3.00; für drei und mehr Personen \$1.25 à Person.

Hotel Bismarck:

Zimmer ohne Bad \$1.00; für zwei Personen \$1.50; jede weitere Person in demselben Zimmer 75 cts.

Zimmer und Bad \$1.50; für zwei Personen \$2.50; jede weitere Person in demselben Zimmer \$1.00.

Hotel Kaiserhof:

Zimmer ohne Bad \$1.00.

Zimmer mit Bad \$2.00; für zwei oder mehr Personen \$1.50 à Person.

Der Unterzeichnete bittet alle Lehrervereinigungen oder Einzelmitglieder des Lehrerbundes um rechtzeitige Bestellung von Quartieren in oben genannten Hotels. Es ist im Interesse jedes Besuchers des Lehrertages, dass dies geschehe, ganz abgesehen davon, dass dadurch die Arbeit des Einquartierungs Komitees

wesentlich erleichtert werden würde. Auch wird dringend ersucht, Zeit und Ort der Ankunft in Chicago einige Tage zuvor anzugeben, damit die Kollegen auf den Bahnhöfen abgeholt und die Gepäckstücke nach den Hotels besorgt werden können.

In der Hoffnung, recht viele deutsche Lehrer bei unserer Jahresversammlung begrüßen zu können, zeichnet mit kollegialem Gruss

M. Schmidhofer,

Vors. des Einquartierungskomitees.
4050 N. Hermitage Ave., Chicago.

Aufruf zum Anschluss an den Nationalen Deutsch-amerikanischen Lehrerbund.

Nach der Verfassung des Lehrerbundes bezweckt derselbe unter anderem die Erziehung wahrhaft freier amerikanischer Staatsbürger, naturgemässe Erziehung in Schule und Haus, Pflege der deutschen Sprache und Literatur, Wahrung der Interessen der deutschen Lehrer in den Vereinigten Staaten. — Nun kann aber nur eine starke, machtsgebietende Vereinigung diese Ziele erreichen. Wir richten daher an alle diejenigen, welche diese Zwecke gutheissen, die dringende Aufforderung, dieselben dadurch verwirklichen zu helfen, dass die dem Lehrerbund als Mitglieder beitreten, wo dies noch nicht der Fall ist. Der jährliche Beitrag beläuft sich auf 2 Dollar und ist an den Schatzmeister, K. Engelmann, 409—24th St., Milwaukee, Wis. einzusenden.

Im Namen des Vorstandes:

L. Stern, Präsident.

K. Engelmann, Schatzmeister.

G. J. Lenz, Schriftführer.

Neuer Jahreskursus des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars, Milwaukee, Wis.

Montag, den 14. September d. J., eröffnet das Lehrerseminar zu Milwaukee seinen 37. Jahreskursus.

Die Heranbildung von Lehrern für unsere Volksschule, die imstande sind, in deutscher sowie in englischer Sprache erfolgreich zu unterrichten, ist die Aufgabe der Anstalt. Ihre Zöglinge werden mit den Grundzügen der modernen Pädagogik vertraut gemacht. Die Vorbildung derselben zu Lehrern des Deutschen erheischt es, dass sie mit deutschem Geiste erfüllt

werden und Achtung und Liebe für das deutsche Volk und seine Kultur empfinden. Während die Anstalt dieser Forderung nach Kräften nachzukommen sich bemüht, so beweist ihr Lehrgang doch auch, dass sie es sich andererseits angelegen sein lässt, den speziellen Bedürfnissen der amerikanischen Schule gerecht zu werden. Hunderten von jungen Lehrern und Lehrerinnen hat das Seminar seit seiner Gründung im Jahre 1878 ihre berufliche Vorbildung gegeben, die jetzt begeisterte und treue Mitarbeiter an dem grossen Erziehungswerke der öffentlichen und privaten Lehranstalten unseres Landes sind.

In seiner Vereinigung deutschen und amerikanischen Wesens steht das Seminar einzig unter den Lehrerbildungsanstalten des Landes da. Die überaus grossen Erfolge seiner Abiturienten in ihrer Lehrtätigkeit hat ihm von Jahr zu Jahr eine immer grössere Schülerzahl zugeführt, und mit der wachsenden Erkenntnis der Bedeutung deutscher Kulturwerte und den daraus folgenden höheren Anforderungen an den deutschen Sprachunterricht in unseren Schulen wächst auch seine eigene Bedeutung. Strebsame junge Leute, welche die Neigung haben, sich dem schweren aber schönen Lehrerberufe zu widmen, und den Aufnahmebedingungen nachkommen zu können glauben, werden freundlichst ersucht, sich mit dem unterzeichneten Direktor des Lehrerseminars baldigst schriftlich oder mündlich in Verbindung zu setzen.

Der Unterricht ist kostenfrei.

Aufnahme in die Seminarklassen finden alle Inhaber von Diplomen gutstehender High Schools, sofern ihre Kenntnisse des Deutschen sie befähigen, auch an dem in der deutschen Sprache erteilten Unterricht teilzunehmen.

Die Vorbereitungsabteilung, die einen den High Schools gleichstehenden Kursus bietet, steht den Abiturienten unserer Elementarschulen offen.

Das Diplom des Seminars berechtigt seine Inhaber zum Eintritt in die Junior-Klasse der Universitäten von Wisconsin, Indiana und des Teachers' College von New York. Durch einen kürzlich gefassten Beschluss der Erziehungsbehörde (Board of Regents) von New York wird die Arbeit des Seminars mit zwei College-Jahren an sämtlichen Hochschulen dieses Staates akkreditiert. Die Staatsschulbehörde von Wisconsin gewährt den Abiturienten des Lehrerseminars das unbeschränkte Staatslehrerzeugnis auf Lebenszeit.

Der Katalog des Seminars steht auf Wunsch unentgeltlich zur Verfügung:

Milwaukee, 7. Mai 1914.

Max Griebisch,
Seminardirektor.

Die modernen Lernmethoden.

Eine Skizze aus der Experimental-Pädagogik.

Von Dr. P. R. Radosavljevich, Universität von New York.

(Schluss.)

Das *Gedächtnis für Empfindungen* ist wenig untersucht. Das Gedächtnis für einzelne Töne ist das absolute Gehör. Die meisten Menschen haben keines, es kann aber ausgebildet werden; die meisten Menschen erkennen einen bestimmten Ton nicht. Es ist auch verschieden nach der Klangfarbe der Töne. Die Obertöne haben hier keinen Einfluss. Das Gedächtnis für Farben und Helligkeitsstufen ist auch schwach. Selten wird die gleiche Nuance wieder erkannt oder zusammengestellt. Je grösser die Abweichung ist, desto grösser ist der Fehler. Man prüft die Treue des Gedächtnisses durch Einschiebung von Zeiten und die Anzahl der Fehler; je grösser die Zwischenzeit und geringer die Fehler, desto treuer das Gedächtnis. Man erwartet, dass die Treue des Gedächtnisses nicht proportional mit der Abnahme der Zwischenzeit sei. So erhält man die Gesetze für das Vergessen. Wir suchen ein Mass für die Treue des Gedächtnisses zu gewinnen, eines ist die Dauer der Zwischenzeit und ein anderes die Anzahl der Fehler; wir können aber auch den Zeit- und Arbeitsaufwand zur Reproduktion feststellen.

Die *Messung der Periode des Vergessens und die Gesetze des Vergessens* sind auch wichtig. Dr. Wolfe hat mit Tönen im Wundt'schen psychologischen Laboratorium (Leipzig) experimentiert. Er benutzte den Tonmesser und machte zwei Sekunden lang einen Normalton hörbar; es wurde in Zwischenräumen die Aufgabe gegeben, den Ton wiederherzustellen. Je grösser der Prozentsatz der erratenen Töne ist, um so treuer ist das Gedächtnis. Man hat so eine Kurve der Abnahme der Treue des Gedächtnisses im Verhältnis zur Zeit konstatiert. Wir haben eine psychische Verarbeitungszeit, eine Aufnahmezeit nötig, bis wir das treueste Behalten finden. Der periodische Abfall dieser Kurve ist charakteristisch. Auch für das dauernde Behalten hat man Ähnliches untersucht. Ebbinghaus liess Silben auswendig lernen und in Zeiträumen von 24 Stunden bis zu einigen Tagen wieder reproduzieren. Die Schnelligkeit des Vergessens ist auch periodisch. Der Abfall ist sehr rasch am Anfang, dann langsamer. Bis zum zweiten Tage wird viel vergessen; bis zum 31. Tage ist es nicht mehr stark zunehmend. Die Wiederholungen sind in den beiden ersten Tagen am nützlichsten. Logische Stoffe sind noch nicht ausführlich untersucht.

Die Art der Verteilung der Wiederholungen auf die Reproduktion ist auch von Bedeutung. Die letzten Wiederholungen nützen nicht, wenn man ermüdet ist und die Wiederholung kumuliert. Eine kleine Zahl der Wiederholungen nach kurzen Pausen ist vorteilhaft. Für kleinere Stoffe ist das Kumulieren von Nutzen, bei grossen dagegen nicht. Wenn die Anzahl der zu lernenden Worte und Silben stark zunimmt, steigert sich die Schwierigkeit der Wiederholung in hohem Masse, z. B.:

Silben	7	16	24	26
Wiederholungen	1	30	44	55

Die relative Zeitersparnis nimmt zu, wenn wir den Stoff verteilen. Die Anzahl der Wiederholungen garantiert das dauernde Behalten bei mechanischem Gedichtstoff. Bei sinnvollem Material gebraucht man etwa 1/20 der Zeit. Es ist nur ein Übungsphänomen, wenn es scheint, als ob die Erwachsenen ein schlechteres Gedächtnis für mechanische Stoffe hätten als Kinder; mit Übung bringen es Erwachsene weiter.

So viel über das unmittelbare Gedächtnis. Das *dauernde Behalten* ist noch wichtiger für die Pädagogik. Die Beziehungen der Wiederholung, Art, Verteilung u. s. w. haben nur wenige Psychologen und Pädagogen erforscht. Experimentelle Gedächtnispsychologie werden diese Versuche genannt. Ebbinghaus prüfte sie an sich selbst. Er ging von sinnlosem Material aus. Die Zahl der Wiederholungen bis zu fehlerlosem Aufsagen und die dazugehörige Zeit wurden gemessen und die Ersparnis der Wiederholung bis Wiederlernen nach etwa 24 Stunden u. s. w.

G. E. Müller hat den Aufbau der Silben verschärft und ein neues Verfahren eingeführt, um sukzessive zu lernen. Dadurch wird ein mehr gleichmässiges Lernen erzielt, durch die Schnelligkeit der Bewegung der Trommel wird die Aufmerksamkeit gleichmässig angespannt. Aber durch das Bewegen der Silben wird oft Schwindel erregt, darum wurde ein anderer Apparat (Ranschburgs Gedächtnisapparat) hergestellt.

Die Versuche über *Reproduktion* haben eine verschiedene Technik. Man schreibt auf eine Karte Wörter, die abstrakt sind, oder konkret nach Gruppen geordnet sind. Man prüft die Wörter oder zeigt das Kärtchen schnell (Methode der Reproduktion bei gegebener Anfangsvorstellung). Man wartet nun ab, was die Versuchsperson für eine Vorstellung als Antwort bringt. Man unterscheidet freie (ganz freiwillige) und gebundene Reproduktion (sie darf nur mit Gesichts- oder abstrakten u. s. w. Vorstellungen antworten). Die gewöhnlichen aristotelischen Assoziationsformen bewiesen nichts; individuelle Assoziationen (Vorstellungs-) Typen sind die Ergebnisse der Untersuchungen, die sich in Ding- oder Sach-Vorstellungen bewegen; bei Kindern überwiegt dies bis zum 12.—14. Jahre (*Ziehen*). Andere Menschen leben in Individualvorstellungen; spricht man von einem Tal, so denken sie an ein bestimmtes. Diese Vor-

stellungen haben einen räumlichen oder zeitlichen Index, bei Kindern sehr häufig (sog. kindlicher Konkretinismus). Die Reproduktion kann eine Wortergänzung sein, oder sich aus einer anderen entwickeln, mit der sie partiell gegeben war, z. B. Berg—Tal. Viele fassen allgemein auf und determinieren und umgekehrt. Elementare Eigenschaften dieser Aufmerksamkeitsvorgänge sind die Fundamentalvorgänge.

6. Methode des ökonomischen Lernens.

Der Akt des Hersagens ist eine Reproduktion. Beim Lernen sind Worte und Reihen assoziiert worden. Das psychische Gesetz sagt, dass Reproduktionen glatt ablaufen, wenn nur in einer Richtung verlaufende Assoziationen gebildet wurden. Bei fraktionellem Lernen (T-Methode) bilden sich unzweckmässige und zum Teil störende Assoziationen. Das Lernen im Ganzen (G.-Methode) ist also psychologisch ökonomischer. Dabei bilden sich Kerne rückläufiger Assoziationen, die nachher der Reproduktion hinderlich wären. Das Reproduzieren muss sich an die ganze Mases richten, also auch die Assoziation. Vom Gesichtspunkte des Zeitaufwandes aus erscheint das Lernen im ganzen als das ökonomischste. Die Hauptuntersuchungen sind von G. E. Müller und seiner Schülerin Lottie Steffens gemacht worden. Letztere machte Versuche an Erwachsenen und bemerkte, dass sie Abschnitte beim Lernen machten. Die ersten beide Zeilen einer Strophe werden auf folgende Art gelesen:

Lesungen:



Fräulein Steffens machte diese Probe an Gedichten; zuerst nach Belieben, dann fraktionierend und zuletzt im ganzen. Dies letztere hatte am wenigsten Zeitverbrauch. Die Arbeit von Steffens leidet an Mängeln. Steffens achtete bloss auf den Zeitaufwand. Es kommt aber das Mass der aufgewandten Arbeit in Betracht, das sich in Ermüdung zeigt; ebenso vernachlässigte sie den Effekt auf das Gedächtnis. Geringste Zeit, wenig Kraft und treues Behalten machen das ökonomische Lernen aus. Wir lernen auch manchmal nur vorübergehend, und daher hat man auf den Zweck des jeweiligen Lernens zu achten. Nicht alle Leute lernen nach der T-Methode, sondern, und zwar instinktiv, nach der G.-Methode. Man muss dagegen feststellen:

- 1.) Welche Art des Erlernens es ist, die den geringsten Zeitaufwand fordert?
- 2.) Welche Methode den kleinsten Aufwand an Arbeit und Kraft erfordert?

3.) Welche Art des Lernens eine möglichst treue Reproduktion und ein möglichst dauerndes Behalten bewirkt?

Je nach dem Zweck des Lernens, kann bald die eine, bald die andere Methode die zweckmässigere sein. Die Behauptung Steffens, dass alle Menschen nach der T.-Methode lernen, ist nicht richtig. Der Grund der Abneigung gegen die G.-Methode liegt darin, dass wir eine natürliche Scheu vor grossen Aufgaben haben. Wir brauchen in Wirklichkeit wenige Wiederholungen aufzuwenden, wenn wir den Stoff im ganzen lernen.

Die *Ergebnisse der G.- und T.-Methode* kann man folgendermassen summieren: Im allgemeinen ist die G.-Methode die vorteilhaftere, aber nicht in jeder Hinsicht, und nicht unter allen Umständen. In der Mehrzahl der Fälle ist allerdings die G.-Methode auch *zeitlich* die vorteilhaftere. Beim Lernen im ganzen sprechen die meisten Personen etwas langsamer, als wenn sie fraktionieren. Das liegt daran, dass die Personen das Bewusstsein haben, ihre Zeit mehr ausnützen zu müssen, als bei der T.-Methode. Für die Ökonomie des Lernens ist die Zahl der Wiederholungen am wichtigsten. In dieser Beziehung ist die G.-Methode immer die vorteilhaftere. Hierin liegt zugleich eine Kraft- und Zeitersparnis. Diese Vorteile zeigen sich beim sinnlosen und sinnvollen Material, namentlich beim Erwachsenen. Bei ausgedehnten Stoffen tritt erst recht der Vorteil der G.-Methode gegenüber der T.-Methode hervor. Die Zahl der verkehrt werdenden Assoziationen, die gebildet werden, wenn wir in Teilen lernen, häufen sich bei ausgedehnten Stoffen.

Die Anwendung dieser Methode verhält sich bei Kindern von 7—8 Jahren etwas anders als bei Erwachsenen. Nur bei sinnvollen Stoffen ist sie bei Kindern auch die vorteilhaftere. Bei Kindern findet sich eine bestimmte Grenze, wo die G.-Methode wieder vorteilhafter wird. Der Grund liegt in der Ermüdung. Es entstehen Unlustgefühle. Wenn auf die fraktionierende Methode zurückgegriffen wird, so sollen wenig Abschnitte gemacht werden. *Welche Methode ist besser für dauerndes Behalten?* Für das dauernde Behalten ist die G.-Methode entschieden die vorteilhaftere. Sie ermöglicht eine lückenlosere und weniger stockende Reproduktion und bewirkt eine gleichmässigere Assoziation des zu memorierenden Gedächtnisstoffes. Die Probe darauf ist mit der Treffermethode gemacht worden. Die Anspannung der Aufmerksamkeit ist eine gleichmässigere bei der G.-Methode, und sie wird in konstanter Weise auf den ganzen Stoff verteilt. Bei der T.-Methode wird oft gar nicht näher auf den Sinn geachtet; diese Wiederholungen sind dann für das Gedächtnis wirkungslos. Bei der G.-Methode sind solche sinnlosen Wiederholungen kaum möglich; es wird immer ein Reiz auf die Aufmerksamkeit ausgeübt. Bei der fraktionierenden Methode wird der Sinn des ganzen zerstört; man hat keinen Zusammenhang.

Welches sind die *Nachteile der G-Methode*? Es sind drei Mängel:

- 1.) Bei grossen Stoffen scheint (besonders bei Kindern) die G-Methode unverhältnismässig zu ermüden. Es beruht dies in der beständigen Anspannung der Aufmerksamkeit. Dieser Mangel kommt für den Erwachsenen fast gar nicht in Betracht.
- 2.) Die G-Methode wird unvorteilhaft, wenn der Gedächtnisstoff sehr ungleich in seiner Schwierigkeit ist. Haben wir den leichten Teil gelernt, so müssen wir nach der G-Methode diesen Teil immer mitschleppen, während die Aufmerksamkeit sich eigentlich nur auf den schwierigen Teil richten sollte.
- 3.) Die Konzentration der Aufmerksamkeit lässt gewöhnlich in ihrer Intensität in der Mitte der Stoffe nach. Die Teil-Methode zeigt die Schwächung der Aufmerksamkeit nicht so wie die G-Methode. Bei sinnlosen Silben sieht man das am besten:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12.

Die 9. und 10., 7.—10. Silbe sind am ungünstigsten; dies zeigt auch die Treffermethode. Die Aufmerksamkeitskurve zeigt dies ebenfalls. Das Verfahren duldet die ganz gleichmässige Anspannung der Aufmerksamkeit nicht.

Die *vermittelnde Methode* (V-Methode) sucht diese Nachteile zu vermeiden. Dabei geht die Assoziation den richtigen Gang. Es werden Pausen gemacht. Bei der Pause gewinnt die Aufmerksamkeit wieder eine gewisse Frische. Z. B.:

1 2 3 4 5 6 || 7 8 9 10 11 12

Man könnte zwischen 6. und 7. eine kleine Pause machen, damit die Aufmerksamkeit bei 7 wieder mit frischem Antrieb einsetzen kann. Das Nachlassen der Aufmerksamkeit wird dadurch auf ein Minimum beschränkt. Man könnte auch noch weiter gliedern. Dieses Lernen geschieht rascher bei der V-Methode als bei der G- und T-Methode. Das stärkere Zerlegen scheint hier von Vorteil zu sein.

Die Probe auf das dauernde Behalten bei der vermittelnden Methode fehlt noch. Es scheint, dass sie für das dauernde Behalten nicht so vorteilhaft ist, als bei der G-Methode. Die vermittelnde Methode führt am schnellsten zum Ziel. Wenn es sich darum handelt, etwas Wesentliches dauernd zu behalten, so dürfte die G-Methode die vorteilhaftere sein (aber noch nicht ganz sicher!).

7. Allgemeine und spezielle Übung des Gedächtnisses.

Jede geistige Fähigkeit kann durch Übung gesteigert werden. Ist die Übung des Gedächtnisses vielleicht an den Stoff gebunden? Gibt es eine Übung des Gedächtnisses im ganzen? Ist eine spezielle Übung des Gedächtnisses zugleich eine Übung des Gedächtnisses im ganzen?

Das Gedächtnis kann ganz wesentlich gesteigert werden. Deutlich tritt der Effekt auch in dem Experiment hervor. Herbart meint, die Übung sei eine ganz spezielle, die immer nur an gewissen Stoffen vorgenommen werden könne. Manche Pädagogen haben behauptet, es liessen sich nur ganz bestimmte Geistesfähigkeiten steigern. Darnach gäbe es keine formale Aufgabe des Unterrichts.

Prof. Dr. Ernst Meumann und seine Schüler haben besonders das Gedächtnis darauf hin untersucht, ob eine allgemeine Bildung des Gedächtnisses möglich sei. Er und Dr. Ebert haben einen Querschnitt durch das Gedächtnis gemacht und festgestellt. Dieser Querschnitt war der folgende:

Statistik über das durchschnittliche Gedächtnis.

I. *Unmittelbares Behalten* von Zahlen, Buchstaben, Wörtern, Vokabeln, einzelnen Silben, Gedichtversen, Prosastücken.

II. *Dauerndes Behalten* für ähnliche Stoffe an sinnlosen Silben, Gedichtstrophen, Prosastücken, Vokabeln und an rein visuellen Eindrücken.

Dann folgen die Einübungsversuche des Gedächtnisses. Wochenlang wurden nur sinnlose Silben gelernt; 32 Tage lang Einübung von mechanischem Memorieren. Es hat sich ergeben, dass das *gesamte* Gedächtnis zunimmt. Die Gedächtnisübung besteht also als *allgemeine* Übung. Das akustisch-motorische Gedächtnis scheint allerdings besonders gefördert worden zu sein, während das visuelle weniger profitierte.

Das Einüben von logischem Stoff muss noch geprüft werden und zwar, ob es auch auf das Einüben von mechanischem Stoff Einfluss hat.

Man muss hier auch die *Verteilung der Wiederholungen* in Betracht ziehen. Sollen wir die Wiederholung häufen bis zum Memorieren, oder soll man nach etwa acht Wiederholungen absetzen und nach einer Pause weiterfahren? Der Zwang ist ungünstig, besser ist es, die Wiederholungen zu verteilen. Die Verteilung der Wiederholungen spielt für das Lernen eine grosse Rolle, besonders wenn ein grosser Gedächtnisstoff zu bewältigen ist. Dr. Jost, ein Schüler G. E. Müllers, meint, es sei um so vorteilhafter, je ausgiebiger die Verteilung sei. In Wirklichkeit hat die Verteilung eine bestimmte Grenze. Das Vergessen spielt hier bei grossen Zeitintervallen eine Rolle. Wenn die Wiederholungen sehr stark verteilt werden, so ist das unvorteilhaft. Man arbeitet in dem Fall, eigentlich immer, im Zustande der Adaptation. Prof. Ebbinghaus hat nachgewiesen, dass bei einem Zeitpunkt der Ermüdung die Wiederholungen unwirksam werden.

Alle diese und andere Resultate sind für moderne Erziehung und Unterricht sehr nötig. Wir erwarten noch Vieles von der Experimental-Pädagogik und Experimental-Didaktik.

The Condition of Modern Language Teaching in the State of New York, and some Remedies.*

By Professor William Raleigh Price, New York Inspector in Modern Language.

Mr. President, Ladies and Gentlemen: I wish to congratulate you on the formation of a "Rochester Section" of the State M. L. A. and upon the large attendance here today. To my mind there is no more hopeful sign of the success of our movement for better modern language teaching than the lively interest of the great body of our teachers. We have now seven branches—like the Biblical candelabrum—of the State organization, and the light radiates from them to every part of the State. It is fitting that we should not forget how much we owe to the wise foresight of Dr. Charles F. Wheelock, Assistant Commissioner for Secondary Education, and Dr. Darwin L. Bardwell of New York, whose report of Dec. 3, 1910, inaugurated the reform in modern language teaching, which is so rapidly spreading through the whole State. "Reform," however, is a never-ending process, and we should never say "*tout est bien*" unless we can justify the optimist's creed by the after-thought that "all is getting better." That is why I wish today to give you a rather frank statement of conditions of modern language teaching in our State in the hope that I may be able to make clear to you, first, why instruction in French and German is not productive of better results, and second, to point the way to needed, and practically attainable, betterment of conditions. I certainly believe that the best way to attain better conditions is not to bury one's head in the sand, like the ostrich, but resolutely to face the "god of the things as they are" and see if we can not change him into the "god of things as they ought to be." In what I shall say I wish *you*, of course, to take all the compliments to yourselves and consider that the remedies do not apply to *you*, remembering the French axiom: "*Les absents ont toujours tort.*" Your interest, however,—the interest that brought you here today, is not, I take it, wholly an academic one, for out of the general conditions obtaining throughout the State must come a working basis for the continuous improvement of the modern language teaching of the future.

There are scores of individual points that I might make, but, for the sake of clearness, I shall say what I have to say under four headings: (1) the oral work; (2) schools and teachers; (3) pupils; (4) some recommendations.

* Address delivered before the Rochester Section of the New York State Modern Language Teachers' Association, at Rochester University, May 2, 1914.

I.

The Oral Work.

If conditions of modern language teaching are still unsatisfactory, the provision for credit, in the final examinations, for pronunciation and oral work marks, nevertheless, a distinct improvement. To characterize present and past conditions, in this respect, one might make use of the words of the young man who, after an absence of several years, renewed acquaintance with an old maid of his native town. "I should hardly have known you," he said, "you have changed so much." "For the better or for the worse?" she asked, with an arch look. "Ah, my dear Miss Jungfer," he said gallantly, "you could only change for the better." So with modern language teaching; it was so bad before that it could change only for the better.

I need not dwell on the interest aroused in pronunciation and oral work by the administration of the provision in question; you are familiar with that. This provision has brought to the fore the question of the training and licensing of teachers of modern languages. Over two years ago Dr. Wheelock was induced, from consideration of the poor preparation of teachers of modern languages, to make the recommendation that teachers should be licensed *by subjects*. In the past every license has been a "blanket" license, covering any and every subject in the curriculum.

I wish to see our movement for oral work in French and German to bear all the good of which it is potentially capable, with no mixture of the bad of which it is equally capable. In the first place, let it not obscure the real issue: the fundamental aim of modern language teaching; in the second place, let not the letter of the provision kill its spirit. At a recent meeting of the *** Section one of the speakers stoutly maintained that it was not necessary that pupils speak *correctly* nor write *correctly*, but that they be trained to understand what is said to them and to make themselves understood. I find it impossible to bring myself to this view. Perhaps I am prejudiced by the fact that I have for years come into contact with the bad German in New York City known as "Jiddish." If we took the aim of the speaker in question we should not need to have any courses in German in New York; we could give to most of the pupils credit for German without examination. The German that they would know, however, would be comparable to the English that the Chinese laundrymen speak.

On the other hand, some teachers claim credit for "oral" work, on the ground that the "English" of which nine-tenths of the teaching is composed is "oral" rather than "written." They make use of only a few phrases—"übersetzen Sie," "stehen Sie auf," etc. Or, what is worse, they use French or German only as a medium for teaching grammar. Or

again, they use the printed questions for conversation, or allow pupils to read from their books the answers to questions. All of these are lazy men's devices for evading the spirit of the provision for oral credit. In my opinion, unless teachers can have real live question and answer drill on the contents of the text read, followed by written summaries of the oral work done, they are apt to do more harm than good by their pretenses at conversation.

II.

Schools and Teachers.

I shall not say much to you about the good schools; they need no discussion. The poorer schools may not concern you personally, but they have, as I said before, an important bearing on our problems.

You will agree with me, I think, that the enormous extension (—I use the word in its technical sense) of the term "secondary" school in America, as contrasted with the organization of European schools, is an important condition affecting modern language teaching. There is a definiteness about this term only in respect to the course of study and the administration, but in no other respect whatever. There are about one thousand so-called secondary schools in the State of New York. Can you imagine the same number of Gymnasien and Realschulen in equivalent territory, with equivalence of population, in Europe? Now all our secondary schools are nominally equal; they have the same rights and privileges; are guided by the same syllabi; their pupils take the same examinations; their papers are all sent to Albany, revised there, and, in part, rejected. Why? Because, since the schools vary in every conceivable fashion, there must be some central agency making for uniformity of standard. Unless you have been intimately connected with the State Education Department you can have no idea of the immense variation from the type of standard high school with which you are acquainted in our large cities.

What is the proportion of poor schools to the better schools? A fair basis of judgment may be gained from my approvals for oral work. Less than one-third of the schools have met the minimum standard for approval. Stated impartially, with proper deduction for the liberal basis on which approvals have been granted, I should say that about 25% of the secondary schools of the State, representing about 50% of the pupils taking French and German, are doing, on the whole, good work in these languages, while about 75% of the schools, representing about 50% of the pupils, are doing relatively poor work. It is a condition we face, not a theory. Each little community, no matter how small its property valuation, must have its union school, with, if possible, full four years of academic work. Teachers are poorly prepared, salaries are low, and there

is little community sentiment for betterment of conditions. The only remedy seems to be in more rigid State control, extending not only to the licensing of teachers, but also to the salaries paid them.

III.

The Pupils.

A third condition affecting the teaching of modern languages in America (as also of all other subjects, I suppose) is the peculiar character of our pupils. Unlike the factor of the poor teacher, that of the poor pupil is ubiquitous. Apart from differences due to race, home environment, and conditions ascribable to local school management, etc., the American boy and girl as such, whether American-born or just arrived from abroad, are permeated with the spirit of individualism. The very air they breathe seems to make for self-assertion at the tenderest age. I am almost tempted to say that it is, in nine cases out of ten, the pupils that run our schools, just as it is the children that run our homes. Within the last year I have read of four general strikes by high school pupils. And did not an educator win applause recently by saying that pupils ought to get up and leave the class whenever the teacher "bored" them? I have visited many schools and have taught in several, but I know of only about half a dozen where there is observable a general spirit of studiousness, of eagerness to learn, of hard work in short. Many a teacher who has been strict with her pupils during the year has been told by the principal or the superintendent that she does not know how to get along with her pupils; that she runs them the wrong way; that she is not "popular" and can not be retained for the next year. Thus to be "popular" with pupils and parents comes to be one of the greatest aims of the teachers. Imagine such a condition—such an ideal—in Germany!

Our "equality" madness bids us take all pupils whether they are fitted for a particular kind of work or not. Mind you, I do not claim that the high schools should be selective, but that the *subjects* should be selective. Why should Johnny and Jenny be allowed to "try" French or German term after term, if they are getting no appreciable benefit from these subjects? Would they not be better cared for in commercial education, for example, or in agricultural courses, or in courses that prepare for the arts and crafts, etc.? But the advocates of industrial, agricultural and commercial education lift up their voices and cry out against such a classification of pupils according to the abilities that the Lord gave them. They want all courses to be on the same level: Greek with typewriting; French with carpentry. They raise up the phantom of "class and caste" and prophesy the downfall of democracy; as though education could ever do anything except develop what is already latent in the pupil. So we have

an enormous number of 60% Johnnies and Jennies studying French and German, lowering standards and demoralizing classes. Take the statistics for German for the whole State in the year ending June, 1913, for example. Over 40% of all papers accepted were in the 60% grade and only four per cent were in the honor column. Do you wonder that such pupils can study a foreign language four years in the high school and four years in college without knowing anything when they come back into the high schools as teachers of French or German? The whole thing is a circle of inefficiency and the only way to break it is to break it at the time when it is being formed: in the high schools.

IV.

Some Remedies.

I have certain remedies to propose, as already foreshadowed in what I have said; but, to put these remedies into effect does not depend upon me, nor upon you, nor yet wholly upon the State Department, but rather upon the strength of an enlightened public sentiment throughout the State.

In the first place, the colleges should realize something of their duty in the preparation of teachers of French and German. I do not mean that they should establish opportunities for practice teaching—not that this would be inadvisable, but rather because I doubt its practicability. But they could easily adopt two efficient measures; the first has to do with the entrance requirements and the second with the character and conduct of their own courses. No measure that the colleges could take would react so favorably upon the teaching of French and German in the secondary schools as that proposed by Prof. William A. Hervey at the Modern Language Round Table of the meeting of the association of colleges and preparatory schools of the Middle States and Maryland at Albany, November, 1913; namely, that a part of the entrance requirement should be an oral examination, the passing of which should be a *sine qua non* for credit for French or German. Thus prospective teachers would be *started right*.

The second point wherein the colleges are remiss is also very important. Most of the courses in college are literary courses, literary-historical, or merely reading courses. All of this work is done in English, both by the professor and by his students. Why could it not be done just as well in French or German? Could not the professor lecture in French on Voltaire or Molière? And could not the pupils write their essays in French?

The second proposal that I had in mind has already met the approval of the authorities at Albany, as already indicated: the licensing of teachers by subject, together with larger salary inducements for specialization in subject and method. New York City is the model that should guide the

rest of the State in these respects. With such a system in force throughout the State, teaching would be raised to the level of a real profession.

The third thing that is needed—and it will come in the train of the other two—is a little saner conception, not of the purpose of teaching, perhaps,—but certainly of the purpose of teaching French or German. To my mind the only excuse for the position of French and German in the high school curriculum is the assumption that the pupils learn the language in question. This assumption, granted the ability of the teacher, presupposes the ability and industry of the pupil; if Johnny and Jenny lack these, they should be refused the opportunity to demoralize an entire class by their presence. Dean West of Princeton has just proved, to his own satisfaction, that students who have had Greek are far and away the best students in other subjects. He attributes the result to Greek. Is he not really putting the cart before the horse? Greek is harder than Latin, just as Latin is harder than French or German under our present conditions; and the teaching in the modern languages is poorer. The tradition that Greek is hard makes it selective; that is, only those pupils take Greek who are able and willing to work hard. They know what is before them; they are serious-minded; they are looking forward to a long course of liberal and professional training. Naturally they become the best students in college. In the same way, to a lesser degree perhaps, pupils who have had Latin generally prove themselves the superiors of those taking French or German instead; that has been established in the statistics gathered in the De Witt Clinton and in the Stuyvesant high schools in New York City. But that does not prove that Greek and Latin are, intrinsically, better disciplines than French and German. If all pupils in our high schools were forced to take Latin and Greek the teachers would be forced to adapt the instruction to the average capacity of the classes; then how would the mighty be fallen! Standards and ideals would decline so rapidly that not a vestige of the boasted superiority of Latin and Greek would remain.

French and German have come to be the "snap" language courses and are filled with lazy and incompetent pupils. Let the teachers once make a concerted effort to establish the same standards of study and accomplishment that prevail in Latin and Greek—without regard to the slaughter of the innocents—and I have no doubt of the ability of French and German to hold their own with Latin and Greek as severe disciplines.

Berichte und Notizen.

I. Erste Jahresversammlung der Wisconsin Association of Modern Foreign Language Teachers.

Der vor kurzem ins Leben gerufene Verein der neusprachlichen Lehrer Wisconsins hielt am Freitag und Samstag, den 8. und 9. Mai d. J., in den Räumen der Staats- und Universitätsbibliothek zu Madison seine erste Jahresversammlung ab. Dank dem ausserordentlichen Eifer des Organisationskomitees, das seit Monaten eine rührige Werbetätigkeit entfaltete, war schon seit dieser ersten Versammlung ein unbestrittener, voller Erfolg zu buchen. Die Zahl der persönlich erschienenen Teilnehmer, die die öffentlichen und die privaten Schulen aller Arten und Grade im ganzen Staate vertraten, belief sich auf etwas über einhundert; ausserdem hatten sich noch weitere zwanzig schriftlich aufnehmen lassen. Sowohl nach der Mitgliederzahl wie besonders nach dem Geiste, der in allen Sitzungen herrschte, lässt sich heute schon eine gedeihliche und erfreuliche Weiterentwicklung des Vereins voraussagen, und es sei auch an dieser Stelle Herrn Professor Hohlfeld, von dem die erste Anregung ausging, dafür und für seine ganze Tätigkeit im Interesse der Gründung die gebührende Anerkennung und der Dank der Organisation ausgesprochen.

Sämtliche Sitzungen, die allgemeinen wie die der einzelnen Abteilungen, fanden am genannten Orte statt. Die Sitzung am Freitag nachmittag brachte zunächst einen Vortrag von Frä. Edith Ruddock, Lehrerin des Deutschen an der Manitowoc High School, über *Types of Class Work*, mit besonderer Rücksicht auf die Verteilung der Zeit auf Lektüre, Übersetzung, Grammatik, Sprech- und schriftliche Übungen und den Einfluss der direkten Methode auf die Zeitverteilung. Der Vortrag wurde so lebhaft und anhaltend diskutiert, — namentlich von den erklärten Anhängern und Gegnern der direkten Methode, — dass nur noch für die darauf folgende Geschäftssitzung, nicht aber für den auf denselben Nachmittag anberaumten zweiten Hauptvortrag der Versammlung die nötige Zeit übrig blieb. Dieser, *Choice of Reading Matter*, von Herrn Professor S. H. Goodnight von der Staatsuniversität, musste auf den folgenden Vormittag verlegt werden. Am Freitag nachmittag wurde die Beamtenwahl vorgenommen, in der die Hauptbeamten des Organisationskomitees auch für das folgende Geschäftsjahr mit der Führung der Angelegenheiten des Vereins betraut wurden, nämlich Professor Hohlfeld als Vorsitzender, Herr J. D. Deihl (Head of the Department of Modern Languages, High School, Madison, Wis.) als Schriftwart und Schatzmeister, an den weitere Mitgliedschaftsanmeldungen zu richten sind; den beiden Hauptbeamten ist noch ein Beirat von drei weiteren Personen beigegeben, die mit ihnen zusammen den vollziehenden Ausschuss bilden. Die sehr einfache Verfassung wurde gleichfalls zu dieser Zeit angenommen. Der Abend brachte als gesellige Vereinigung ein Bankett sämtlicher Mitglieder im Universitätsklub, das ebenfalls sehr angeregt und angenehm verlief. Am Samstag vormittag hielt sodann Professor Goodnight den bereits genannten, interessanten und fesselnden Vortrag, der besonders von Herrn H. C. Martens (North Division High School, Milwaukee) lebhaft diskutiert wurde. Den Ab-

schluss des offiziellen Programms bildeten die freilich allzu kurzen Sondersitzungen der Mittelschul- und Collegelehrer, je eine für Deutsch und Französisch, und der Lehrer des Deutschen an den Volksschulen, letztere unter dem Vorsitz von Herrn Direktor Griebisch. Trotz der beschränkten Zeit wurden auch hier eine Fülle von Anregungen ausgestreut, die wohl in Jahresfrist auf der nächsten Versammlung ausgereift sein und gute Früchte tragen mögen.

Über den Ort der nächsten Tagung wurde noch kein Beschluss gefasst, da soweit keine Einladungen vorlagen. Da dem örtlichen Ausschuss nirgends Kosten erwachsen sollen, steht zu hoffen, dass im Laufe der nächsten Jahre so ziemlich alle wichtigeren Sektionen des Staates die Versammlung berufen werden. Vor allem aber sind wohl alle Teilnehmer der ersten Versammlung sich in dem Wunsche eines kräftigen *Vivat Crescat Floreat* für den neuen Verein einig und werden es sich angelegen sein lassen, neue Bundesbrüder und -schwestern zu gewinnen. Der Mitgliedschaftsbeitrag, der nur fünfzig Cents das Jahr beträgt und zum Bezug sämtlicher Veröffentlichungen des Verbandes berechtigt, ist an den obengenannten Sekretär, Herrn Dehl, zu senden. Weitere Berichte und Ankündigungen sollen künftighin auch an dieser Stelle erscheinen.

University of Wisconsin.

E. C. Roedder.

II. Korrespondenzen.

Chicago.

Das Schuljahr neigt sich dem Ende zu, die *Schlussferien* beschäftigen Lehrer und Schüler. Unser *Verein deutscher Lehrer* wollte auch eine *Schlussfeier* veranstalten — nicht in Form eines Banketts wie voriges Jahr, sondern ein Ausflug in Gottes schöne Natur sollte an dessen Stelle treten —, aber es kam nicht dazu. Das Warum kann der Berichterstatter nicht des Langen und Breiten erzählen. Aber zu einer anderen *schönen* Sache kam es, und das ist wohl wert, erwähnt zu werden, weil es auf den jungen Lehrerverein Chicagos ein gar günstiges Licht wirft. Als man nämlich einsah, dass der geplante Ausflug nur von einem Teil der deutschen Lehrerschaft mitgemacht werden könnte, beschloss man einstimmig, die Ausgaben, die der Ausflug bedingt hätte, dem *Goethedenkmalfonds* zu überweisen. Jedes Mitglied griff in die Tasche und gab mit Freuden und sofort, und das Resultat war eine Summe von über \$60.00. Das war aber nicht alles. Die Mitglieder des Vereins wollten auch durch die Tat beweisen, wie sehr sie sich für den kommenden 42. *Lehrertag* in Chicago interessieren, indem sie auch für den Bürgerausschuss, der die Tagung vorbereitet, die Summe von \$50.00 zusam-

menbrachten! Wie heisst es doch von dem Scherfein der armen Witwe? „Sie hat mehr gegeben, denn viele andere.“

In der *Versammlung*, die die Saison abschloss, hatten die deutschen Lehrer nochmals ihren guten, allzeit hilfsbereiten Freund, Dr. von Noé als Redner. Er gab ein Referat über die sich immer mehr sich bemerkbar machenden Korrespondenzschulen und legte die Licht- und Schattenseiten derselben unseren Mitgliedern mit gewohnter Meisterschaft klar.

Des weiteren hatten wir den berühmten Gelehrten *Professor Dr. Brandes* hier, der einen Vortrag über Goethe (augenblicklich bei uns sehr zeitgemäss!) in der Germania-Männerchor-Halle hielt. Der Vortrag war sehr zahlreich und von einem auserlesenen Publikum besucht; der Chronist aber konnte den Mann nicht verstehen, kann also auch über den Vortrag nichts berichten.

Der Streit, der in unserem *Schulrate* seit Weihnachten die Gemüter erhitzte, ist jetzt beigelegt. Die störrigen acht Mitglieder, welche trotz richterlichen Befehles die vom Bürgermeister abgesetzten vier Kommissäre nicht wieder in die Körperschaft aufnehmen wollten, krochen zu Kreuze, als sie merkten, dass der Richter Ernst machte

und jeden von ihnen auf 30 Tage ins Arbeitshaus zu schicken drohte. Da besannen sie sich plötzlich eines besseren und versprachen, wieder brav zu sein.

In deutschen Lehrerkreisen konzentriert sich jetzt das Interesse selbstverständlich auf den kommenden *Lehrertag*. Wie man hört, sind die nötigen Gelder zur Bestreitung der Kosten schon beinahe zusammen, und ein Blick auf das Programm zeigt, dass sowohl für die geistigen, wie auch für die leiblichen Genüsse vollauf gesorgt werden wird. Da die *Hotelraten* so niedrig wie auf einen Dollar berechnet sind — man bedenke, dass das „La Salle“ und das „Sherman“ erstklassige, Bismarck und Kaiserhof weltbekannte Häuser sind — so sollte der Besuch des Lehrertages ein sehr grosser werden. — Wie man aus dem *Programm* ersehen kann, ist der bisher vielleicht begründet gewesenen Ausrede der *Hochschullehrer*, dass nichts für sie geboten werde, diesmal die Spitze abgebrochen, denn an einem Tage werden Vorträge und Debatten gehalten werden, die nur sie angehen.

Um die Freude voll zu machen, sei zum Schluss der *vorige Vorstand* nochmals gebeten, denen, die zuhause bleiben mussten, einen Bericht über die vor zwei Jahren stattgefundene Deutschlandreise unseres Bundes zu liefern. Ich glaube, die Mitglieder des Lehrerbundes haben ein Recht auf einen solchen Bericht. — Auf fröhliches Wiedersehen in Chicago am 30. Juni!

Emes.

Milwaukee.

Am 8. und 9. Mai wurde in Madison, Wis., eine neue *Vereinigung von Lehrern moderner Sprachen des Staates Wisconsin* gegründet. Bekanntlich bestand eine derartige Vereinigung bereits seit mehreren Jahren. Diese war aber bis jetzt nur ein Anhängsel der „Wis. State Teachers' Association“ und tagte als Sektion dieses Lehrerverbandes regelmässig im November in Milwaukee. Das wird voraussichtlich auch fernerhin geschehen. Es hat sich aber herausgestellt, dass bei der grossen jährlichen Konvention die Zeit für gerade diese immer wichtiger werdende Sektion keineswegs ausreichend ist, um die verschiedenen Zweige der Berufstätigkeit gebührend zu besprechen und zu berücksichtigen. Denn was kann in 2½—3 Stunden pro Jahr erreicht werden? Etwas Greifbares

und Befriedigendes jedenfalls nicht. Das Gefühl des „Nichtbefriedigtseins“, das nach jenen kurzen Sitzungen sich einzustellen pflegte, wurde mit jedem Jahre stärker und gipfelte schliesslich in einem Versuch, die Sache einmal anders anzupacken. Das geschah, und siehe da, es war ein durchschlagender Erfolg. Weit über 100 Lehrer und Lehrerinnen moderner Fremdsprachen an Volks-, Mittel- und Hochschulen des Staates hatten sich in Madison zusammengefunden, um den interessanten Vorträgen zu lauschen. Die Konvention erstreckte sich über zwei Tage und bestand aus allgemeinen und besonderen Sitzungen. In den ersteren taten sich als Referenten Frl. E. Rudock von der Manitowoc High School und Prof. S. H. Goodnight von der Staatsuniversität hervor. Frl. Rudock verlas eine fleissige Arbeit über das Thema „Types of Class Work“, während Prof. Goodnight Lesematerial für Mittel- und Hochschulen gesammelt zusammengestellt hatte. An den Diskussionen, die sich den Vorträgen anschlossen, beteiligten sich Prof. C. E. Young vom Beloit College, H. C. Martens von Milwaukee und E. M. Lebert von der Universität Wisconsin. In den besonderen Sitzungen — es gab deren drei, eine für Lehrer des Deutschen an Mittel- und Hochschulen, eine für Lehrer des Französischen an denselben Schulen, und eine für Lehrer des Deutschen an Elementarschulen — kam man noch nicht sehr weit, da die Zeit knapp geworden und begreiflicherweise noch kein Programm vorgesehen war. Die Beteiligung seitens Milwaukeees war eine verhältnismässig starke, indem ungefähr 50 die Konvention besuchten. Es wurde bereits eine Konstitution angenommen, und Prof. A. R. Hohlfeld zum Präsidenten erwählt. Die Konvention soll jedes Jahr in einer andern Stadt erfolgen, um möglichst viele zu erreichen und allen Gelegenheit zu geben, ihre besonderen Probleme zur Besprechung vorzulegen.

Am 23. Mai ereignete sich bei uns etwas, das für amerikanische Verhältnisse entschieden als selten und beachtenswert zu bezeichnen ist. Der hiesige *Verein deutscher Lehrer* beging in recht würdiger und solenner Weise sein 40jähriges *Stiftungsfest*. Der Verein wurde 1874 gegründet und hat sich durch Sturm und allerhand anderes Wetter glücklich bis ins 20. Jahrhundert hineingerettet. Augenblicklich sind die Zeiten ruhig und einer gesun-

den Entwicklung sehr günstig. An dem schönen Feste nahmen über 150 Männer und Frauen Teil. Das Festessen begann bereits um 7 Uhr und zog sich bis gegen neun Uhr hin. Den zweiten Teil des Abends füllte ein schönes Programm aus, das aus Ansprachen, Deklamationen und Liedern bestand. Unter den Rednern des Abends sind, abgesehen von dem Präsidenten Hans Slegmeyer, der eine kurze Begrüßungsansprache hielt, die Herren L. Stern, A. R. Hohlfeld, M. Griebisch und K. Engelmann zu erwähnen, deren gediegene deutsche Ansprachen mit Beifall und stellenweise mit Enthusiasmus aufgenommen wurden, während der Superintendent der öffentlichen Schulen Milwaukees, Herr M. C. Potter, und der Präsident des Schulrates, Herr G. W. Augustyn, sich der engli-

schen Sprache bedienten. Herr O. Burkhardt hatte für den Abend ein humoristisches Gedicht auf Herrn L. Stern verfasst, und erzielte durch den Vortrag desselben rauschenden Applaus. Der Lehrer-Männerchor trug unter Leitung von K. Guth einige Lieder vierstimmig vor und hob dadurch die festliche Stimmung. Auch der Vereinsdichter H. Lienhard hatte für diese Gelegenheit ein Gedicht verfasst und trug dasselbe vor. Im Anschluss daran wurde der verdienstvolle Leiter des deutschen Unterrichts, Herr Leo Stern, zum Ehrenmitgliede des Lehrervereins ernannt. Ein von Künstlerhand ausgeführtes Ehrendiplom wurde ihm dabei vom Präsidenten überreicht. Das Fest nahm einen durchaus würdigen Verlauf, und nur ungern trennte man sich um 11 Uhr.

Hans Slegmeyer.

III. Umschau.

Vom Lehrerseminar. Das Anstaltsleben hat bereits das dem *Schulschluss* eigenartige Gepräge angenommen. In der Woche vom 11. Mai fanden die *schriftlichen Prüfungen* der Seminarabiturienten statt. Als Themen für die beiden Aufsätze—deutsch und englisch—waren von der Prüfungskommission ausgesucht worden: „Was haben Sie als Abiturienten des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars durch Ihre Zweisprachigkeit den andern Lehrern gegenüber voraus?“ und „The English people and language are often described as mixed. Show that both are teutonic“. Ausser den beiden Aufsätzen wurden in deutscher Sprachwissenschaft und Literatur, englischer Literatur und Sprache und in Geschichte der Pädagogik schriftliche Arbeiten in Klausur angefertigt. Sämtliche Prüfungsarbeiten befinden sich gegenwärtig in den Händen der Mitglieder des Lehrerausschusses zur Nachprüfung. In der Woche vom 1. Juni hielten die Abiturienten die vorgeschriebenen *Lehrproben* in den Klassen der Akademie ab. Von den von jedem Schüler vorbereiteten zwei Themen—das eine nach Selbstwahl, das andere von den Lehrern vorgeschriebene—wurde von der Prüfungskommission die Auswahl so getroffen, dass in den gegebenen Lektionen sämtliche Fächer, sämtliche

Klassen und beide Sprachen gleichmässig vertreten waren. In der gleichen Woche fanden die *schriftlichen Prüfungen* der ersten Seminarklasse und der Vorbereitungsabteilung statt.

Die *Entlassungsfeier* der Abiturienten findet Freitag, den 19. Juni, statt. Herr Prof. Julius Göbel von der Staatsuniversität Illinois hat freundlichst zugesagt, die Graduationsansprache zu halten. Die Diplomüberreichung wird durch Herrn Leo Stern, den Präsidenten des Lehrerbundes und Mitglied des Vollzugsausschusses, erfolgen.

Die Namen der 17 diesjährigen Seminarabiturienten sind: Leon Battig, Frances Bock, Milwaukee; Laura Füh-ring, Evansville; Helene Gumz, Milwaukee; Anton Helm, New York; Lydia Heinrich, Lucy Hempe, Clara Kann, Else Knackstedt, Milwaukee; Lydia Lückner, Brillion, Wis.; Mathilde Lüders, Cincinnati; Hedwig Rand, Wien; Adolph Rigast, Russland; Fanny Vollmer, Chicago; Olga Westenhoff, Cincinnati; John J. Zaig, Cleveland.

Hofrat Horst Weber, der Herausgeber der *Leipziger Illustrierten Zeitung*, bereiste Amerika, um Material für die Weihnachten 1914 erscheinende Sondernummer „Das Deutschland in Amerika“ zu sammeln. Die Nummer, die in einer Auflage von 100,000 Exemplaren gedruckt werden soll, wird in zwei

Sprachen, deutsch und englisch, erscheinen.

„*Germanistic Society Quarterly*“ heisst die Schrift, die von der germanistischen Gesellschaft von Amerika herausgegeben wird und von der die erste Nummer nun vorliegt. Den grössten Raum nimmt der von Ludwig Fulda am 31. Oktober vor. Js. im Hotel Astor in New York gehaltene Vortrag über „Die Deutschen in Amerika, ein Kulturproblem“ ein.

In Chicago haben die vier von Bürgermeister Harrison s. Zt. zur *Resignation gezwungenen Schulratsmitglieder* nun wieder Sitz und Stimme erhalten. Aber erst nachdem gegen die übrigen Mitglieder des Schulrats eine Klage wegen Missachtung des Gerichts angestrengt worden war und die betreffenden Herren sich vor die Alternative gestellt sahen, die vier Ausgestossenen anzuerkennen oder auf dreissig Tage ins Gefängnis zu wandern. Nach kurzem Überlegen entschieden sie sich für die Anerkennung.

Aber schon macht der Schulrat von Chicago in einer anderen Angelegenheit von sich reden. Vier Schulratsmitglieder schwedischer Abstammung haben nämlich nach den Berichten der Presse Mittel und Wege gefunden, in vier Schulen der Stadt probeweise das schwedische Turnsystem einzuführen und einen Lehrer zur Erteilung des Unterrichts anzustellen, ohne dass von dem Schulrat eine Zustimmung gegeben oder eine Verwilligung gemacht worden wäre. Die Ausschüsse für Schulleitung und Finanzen werden sich nun mit der Angelegenheit zu befassen haben.

Nach einer Feststellung des Schulratsmitglieds Rothmann ist der letzte männliche Schulvorsteher im Januar 1913 angestellt worden, dagegen sind seitdem in Chicago 19 weibliche Vorsteher ernannt worden.

Das Kuratorium der *Columbia-Universität* betraute Dr. Thomas E. Hall, der im Theologischen Union-Seminar den Lehrstuhl für Ethik inne hat, mit der Mission des *Roosevelt-Professors* für die Berliner Universität während des akademischen Jahres 1915—1916.

Professor Rudolf Tombo jun., Columbia University New York, ist am 22. Mai nach achtwöchentlichem schwerem Leiden im Alter von 38 Jahren

gestorben. — In ihm verliert die Universität einen tüchtigen Gelehrten, das Deutschtum der Stadt New York, ja des ganzen Landes einen seiner hervorragendsten Arbeiter. Prof. Tombo war die Seele des Professoren-austausches zwischen Deutschland und Amerika und der Tätigkeit der Germanistischen Gesellschaft, um nur einen Teil seiner Wirksamkeit auf dem Gebiete der kulturellen Bestrebungen zu nennen. Tatsächlich gab es kein Gebiet in dieser Richtung, wo er nicht bemüht war, hilfreiche Hand zu leisten. (Auch wir beklagen den frühen Hingang von Professor Tombo aufs tiefste, den wir seiner persönlichen Eigenschaften sowohl als auch als allzeit hilfsbereiten Mitarbeiter hoch schätzen gelernt hatten. D. R.)

T. W. Gilson, Teilhaber der Verlagsfirma Ginn & Co., ist am 23. April in Winchester, Massachusetts, gestorben.

Georg Brandes, der berühmte dänische Schriftsteller und Kritiker, weilte im vergangenen Monat in Amerika zu Besuch und hielt in einer Reihe von Städten Vorträge in dänischer, deutscher und englischer Sprache.

Die Lehrer und Lehrerinnen der städtischen Schulen von Cleveland, O., haben auf die Weigerung des Schulrats, die Gehälter zu erhöhen, beschlossen, sich der American Federation of Labor anzuschliessen. Der Schulrat hat mit Entlassung der zur Gewerkschaft gehörenden Lehrer gedroht.

In Butte, Montana, haben die Lehrer ebenfalls eine der *Federation of Labor* angehörende Union gegründet, die nach dem „School Board Journal“ Hebung des Standesbewusstseins und der gesellschaftlichen und materiellen Verhältnisse erstrebt.

Lehrerinnen unter 25 Jahren sollen nach einer der Schulbehörde von Omaha, Nebraska, vorliegenden Regel nicht zum Schuldienst zugelassen werden. Es wird geltend gemacht, dass zu junge Lehrerinnen den an sie gestellten Anforderungen körperlich wie geistig nicht gewachsen sind.

Die Schulbehörde des Staates Washington hat verfügt, dass die Lehrer von *High Schools* Abiturienten eines anerkannten College sein müssen.

Schönschreiben wird in den Lehrerbildungsanstalten des Staates Michigan nach einer soeben erlassenen Verfügung der Schulbehörde vom 1. Juli ds. Js. an gelehrt werden.

Eine Entscheidung, welche die Wahl der Schulfächer den Eltern anheimstellt und damit der Schulautorität benimmt, ist vom Obergericht des Staates Nebraska abgegeben worden.

In Boston wird man diesen Sommer einen Versuch mit *Ferischulen* machen, die zurückgebliebenen Schülern zugute kommen sollen. Der Unterricht dauert sieben Wochen.

Sämtliche öffentliche Schulen der Stadt St. Louis, über 100 an der Zahl, sind nach den Unterrichtsstunden politischen und anderen Organisationen für Abhaltung von Versammlungen zur Verfügung gestellt worden.

Auf der Jahresversammlung der *Mississippi Valley Historical Society*, die in Grand Forks, N. D., abgehalten wurde, hielt Professor M. D. Learned von der Staatsuniversität von Pennsylvania die Hauptrede; sein Thema lautete: „Deutsche Einwanderung nach dem Mississippi und Missouri“; Prof. W. G. Beck von der Staatsuniversität von North Dakota sprach ebenfalls über die Verdienste der Deutschen um den Nordwesten der Ver. Staaten.

In Leipzig ist am 6. Mai die *Internationale Ausstellung für Buchgewerbe und Graphic* eröffnet worden. Das 400,000 Quadratmeter grosse Ausstellungsgebäude breitet sich zu Füßen des Völkerschlachtdenkmal aus. Auf der dem Schulwesen des Auslands gewidmeten Abteilung ist u. a. auch das Deutschamerikanische Lehrerseminar vertreten.

Der vierte internationale Kongress für Volkserziehung und Volksbildung wird in den Tagen vom 25. bis 29. September ds. Js. in Leipzig abgehalten werden. Die Rednerliste weist u. a. die folgenden auf:

Prof. Stanley Hall, Präsident der Clark-Universität (Worcester), Psychologie und Physiologie des Jugendalters.

Generalfeldmarschall v. d. Goltz (Berlin), Die nationale und soziale Bedeutung der körperlichen Jugenderziehung.

Universitätsprofessor Dr. F. W. Foerster (München), Die moralische

Erziehung der Jugendlichen im Verhältnis zu Staat und Gesellschaft.

Minister M. F. Buisson (Paris), Die moralische Erziehung der Jugendlichen und die Frage des konfessionellen Religionsunterrichts.

Professor Dr. Ernst Meumann (Hamburg), Die intellektuelle Eigenart des Jugendalters.

Dr. phil. Gertrud Bäumer (Berlin), Die Erziehung der weiblichen Jugend als nationales und soziales Problem.

Die *Impffrage* bildete Gegenstand einer lebhaften Debatte im deutschen Reichstag. Gegner des Impfweges hatten den Antrag eingebracht, das seit 40 Jahren bestehende Gesetz einer Abänderung zu unterziehen. Eine Einigung wurde nicht erzielt.

Eine weitere Beschränkung des Besuchs der preussischen Universitäten durch Ausländer ist von dem Kultusminister Dr. von Trott zu Stolz verfügt worden. Unter dem neuesten Erlass des Kultusministeriums werden zu den Universitäten des Königreichs Preussen nur bis zu 900 Studenten von jeder ausländischen Nation zugelassen. Durch diese Verfügung werden in erster Linie die Russen betroffen, welche die deutschen Hochschulen in besonders starker Zahl frequentieren.

Der Verein für das Deutschtum im Auslande hat den Präsidenten des Deutschamerikanischen Nationalbundes, Dr. Hexamer, um Entsendung eines Vertreters zu der in Leipzig stattfindenden Hauptversammlung ersucht. In dem Schreiben, das von dem Präsidenten des Vereins, Staatsminister a. D. von Hentig, unterzeichnet ist, wird u. a. darauf hingewiesen, dass durch eine derartige Vertretung dem Plane des Vereins, im Jahre 1915 eine grössere Gesellschaft Reichsdeutscher als Vertretung der verschiedenen massgebenden Strömungen des deutschen national-kulturellen Lebens zur „Deutschen Woche“ nach San Francisco zu führen, eine sehr wesentliche Förderung zuteil werden würde.

Dr. Hexamer hat die Einladung, soweit er persönlich in Betracht kommt, ablehnen müssen.

Weibliche Rektoren werden demnächst in Berlin angestellt werden. Die Schuldeputation hat beschlossen, eine Lehrerin, die die Rektoratsprüfung bestanden hat, in die Liste der Bewerber für Rektorstellen aufzunehmen.

In Hamburg ist unter Leitung von Prof. Meumann das *Institut für Jugendkunde* eröffnet worden, das neben eigenen Forschungen das gesamte Material zur Jugendkunde sammeln will.

Nach einer amtlichen Statistik, die vor einiger Zeit dem Abgeordnetenhaus zugeht, hatten von den 82,216 Volksschullehrern Preussens nur 3648, das ist 4,4 v. H. der Gesamtzahl, ein Alter von mehr als 60 Jahren. Auf jeden Lehrer kam ein Durchschnittsalter von 27½ Jahren. Nur 15 v. H. der Lehrer erreichten ein Alter von 50 Jahren.

In Berlin wurde die Gründung des neuen Deutsch - Amerikanischen Wirtschafts-Verbands vollzogen. Der Verband hat sich das Ziel gesetzt, die Geschäftsverbindungen zwischen Deutschland und den Ver. Staaten enger zu gestalten. Albert Ballin, Generaldirektor der Hamburg - Amerika-Linie, wurde zum Vorsitzenden der Exekutivbehörde erwählt.

Die Leitsätze des Berichterstatters im Preussischen Lehrerverein über die *Lehrerbildung* verlangen eine siebenklassige Lehrerbildungsanstalt. Sechs Jahre dienen der wissenschaftlichen, ein Jahr der besonderen beruflichen Bildung. Das Seminar soll also den Gymnasien und Oberrealschulen parallel gehen. „Ist der Entscheid.“ so bemerkt die „Schweiz. Lehrerzeitung.“, für den Lehrerberuf so früh möglich?“

Die in der Universität Jena von dem medizinisch - naturwissenschaftlichen Verein veranstaltete *Feier zu Haeckels 80. Geburtstag* trug, wie die „Tägliche Rundschau“ meldet, lediglich akademischen Charakter ohne jeden monistischen Einschlag. Haeckel selbst war nicht erschienen. Der Gelehrte feierte seinen 80. Geburtstag in Leipzig bei seinen Angehörigen — seine Tochter ist mit Geh. Hofrat Prof. Hans Meyer verheiratet — in aller Stille.

Nach einer von den Pädagog. Blättern veröffentlichten Zusammenstellung sind die *Aufwendungen für die Volksschulen in Deutschland* in dem Zeitraum 1900—1910 von 10,999,061 M. auf 21,613,335 gestiegen, während die Schülerzahl von 273,149 auf 334,867

hinaufgegangen ist. Für einen Schüler werden 64.54 M. aufgewendet gegen 40.26 M. im Jahre 1900. Davon trägt der Staat 16.61 M., das übrige die Gemeinde. Für einen Schüler der höheren Anstalten leistet der Staat durchschnittlich 132.18 M.

In Berlin ist von Kaiser Wilhelm der herrliche Neubau Unter den Linden, welcher die *Königliche Bibliothek* und die Bücherei der Akademie der Wissenschaften birgt, seiner Bestimmung übergeben worden. Der Lesesaal ist gross genug, um 800 Personen aufnehmen zu können. Die Bibliothek fasst zur Zeit 1,500,000 Bände, doch sind die Räume genügend gross, um eventuell 5,000,000 Bände aufnehmen zu können. Der Bau, an dem zehn Jahre gearbeitet wurde, kostet über 20,000,000 M.

Die Zahl der Deutschen in Österreich (ohne Ungarn) beträgt mit 10 Millionen unter 28 Millionen Bewohnern rund 36 Prozent. An der Erwerbssteuer, die 1911 etwa 90 Millionen Kronen brachte, waren die Deutschen mit 78 Millionen, also mit mehr als 86 Prozent beteiligt. In ähnlicher Weise liegen, wie die Ostdeutsche Korrespondenz mitteilt, die Dinge bei der Einkommensteuer, bei der Besoldungssteuer, der Rentensteuer, der Verzehrungssteuer, den Einnahmen der Post usw. Die Gesamteinnahmen des österreichischen Staates betrugen 1911 1.648,769,320 Kronen. Davon leisteten die Deutschen 1,128,480,042 Kronen, was 68.2 Prozent ausmacht. „Man sieht,“ so bemerkt die Korrespondenz, die Deutschen sind doch immer noch das wirtschaftliche Rückgrat Österreichs, und solange sie das sind, braucht man trotz aller Schwarzseher nicht zu fürchten, dass sie unter den Schlitten kommen werden.“

Die Behörden von *Herfordshire, England*, stossen auf grosse Schwierigkeiten bei der Besetzung der durch den *Lehrerstreik* vakant gewordenen Stellen. Über 60 Schulen sind jetzt geschlossen und mehr als 5,000 Kinder sind ohne Unterricht. Die Behörden versuchen jetzt, auf gerichtlichem Wege die Lehrer aus ihren Amtswohnungen herauszubringen.

Karl Schauer mann.

IV. Vermischtes.

Das deutsche Universitätsleben hat parallel mit der ungeheuren Entfaltung der deutschen Volkswirtschaft eine ungeahnte Entwicklung genommen. „Die Studentenziffer ist,“ wie die Frankf. Ztg. feststellt, „von etwa 13,000 zur Zeit der Reichsgründung, 1880 bereits auf 20,000 und zehn Jahre später auf 28,000 gestiegen und erreichte schon 1909 das halbe Hunderttausend. Im letztverflossenen Jahr fünf war die Zunahme noch stärker; 1911 ist die akademische Bürgerschaft des Reiches auf 57,230 angewachsen, im Winter des letzten Jahres auf 58,921 und im laufenden Winterhalbjahr sind die 21 Universitäten des Reiches von 59,601 Studierenden (55,915 Männern und 3,686 Frauen) besucht.

„Dieser enorme Zufluss zu den höheren Studien steht wohl zu der gleichzeitigen Bevölkerungsvermehrung in gar keinem Verhältnis, aber es ist zu beachten, dass unser veränderter Staats- und Volkskörper jetzt weit mehr akademisch Gebildete braucht und hervorbringen kann, als früher, und dass die im Laufe der letzten Jahrzehnte fast bei allen Studienfächern eingetretene Verlängerung der vorgeschriebenen oder tatsächlichen Studienzeit die Studentenziffer nur scheinbar so stark vermehrte.

Zu einem kleinen Teil ist die Zunahme des Universitätsbesuchs auch auf das Eindringen der Frau in die gelehrten Berufe und den Zuzug ausländischer Elemente zurückzuführen. Letztere erhöhten ihre Ziffer seit 1870 von etwa 700 auf 5,000.

Den Besuchszahlen der einzelnen Universitäten sind, um ihre Entwicklung im einzelnen und im Verhältnis zu einander binnen Jahresfrist darzustellen, die entsprechenden Zahlen des vorjährigen Winters gegenübergestellt. Berlin steht an der Spitze mit 9593 Studierenden (gegen 9806 im Vorjahre), dann folgen München mit 6802 (6759), Leipzig zählt 5532, (5351), Bonn 4270 (4179), Halle 2910 (2906), Göttingen 2815 (2660), Breslau 2791 (2710), Freiburg 2572 (2627), Heidelberg 2409 (2261), Marburg 2168 (2075), Münster 2123 (2189), Strassburg 2092 (2063), Tübingen 1887 (1898), Jena 1862 (1842), Kiel 1847 (1738), Königsberg 1568 (1658), Würzburg 1515 (1455), Erlangen 1341

(1261), Giessen 1340 (1338), Greifswald 1250 (1260), Rostock 914 (881).

Im „Roland“ zieht Paul Blume gegen „Die Ueberschätzung der Rechtschreibung“ zu Felde.

„Die gesellschaft“, so sagt Blume u. a., „erträgt einen menschen, welcher silberne löffel stiehlt, eher, als den, der ein paar schreibfehler macht. Ist es nicht eine beschämende oberflächlichkeit und ein zeichen tiefer kultur, wenn menschen nach solchen äusserlichkeiten beurteilt werden? Man möchte dazwischen schlagen beim anblick des klugen sohnes, der sich über die orthographie seines vaters lustig macht — seines vaters, welcher sich das schulgeld für den herrn sohn mühsam hat verdienen müssen.“ — „Wenn die rechtschreibung in ein system gebracht werden könnte, liesse sie sich mit erfolg übermitteln. Weder bezeichnen wir aber mit demselben buchstaben den gleichen laut (ich, ach, fuchs), noch haben wir für den gleichen laut dasselbe zeichen (saal, kahn, span; mir, ihr, hier). Man könnte beinahe die regel aufstellen: schreibe stets anders, als du sprichst. Seit dem mittelalter hat sich das verhältnis zwischen sprache und schrift ungünstig gestaltet. Z. b. gab es im mittelhochdeutschen nicht: dehnung, doppelschreibung in unserem sinne, grossschreibung der dingwörter. J. Grimm hat die kleinschreibung vergeblich wieder einzuführen versucht. Sie ist in diesem aufsatze angewandt worden, um dem leser gleich einmal zu zeigen, wie schnell man sich an sie gewöhnt. Unsere jetzige schreibung wird am besten durch vieles lesen erlernt, eine besondere belehrung ist zwecklos.“ Und ferner: „War es nötig, vorschriften über das abteilen zu geben? Wilhelm Ostwald hat den vorschlag gemacht, abzuteilen, wie es der raum gerade erlaubt. Das geht vorzüglich, der leser merkt es kaum, und für den setzer und maschinenschreiber bringt es zeiterparnis. Gleichheit zur bedingung machen, heisst erstarrung herbeiführen; für die lebendige sprache besteht ausserdem die gefahr, auf den gefrierpunkt der rechtschreibung hinabgedrückt zu werden. Dagegen erwächst aus der forderung unbedingter verständlichkeit eine entwicklung, welche

hinführt zum anschließen an die Sprache. Die Erleichterung der Schreibung ergibt sich damit von selbst."

"Psychologie als Anleitung zur Selbsterziehung im Lehrplan der höheren Schule" betitelt sich ein Aufsatz, den Prof. Wilhelm Mann, Santiago, im „Archiv für Pädagogik“ erscheinen

„Wenn man heute“, so führt Prof. Mann u. a. aus, „von der Bedeutung spricht, die der Psychologie als Grundlage der Erziehungstätigkeit zukommt, so denkt man in der Regel nur an die Hilfe, die die Kenntnis der Gesetze des Seelenlebens dem Erzieher bei der Einwirkung auf die Psyche des Zöglings leisten kann. Es darf darüber aber nicht vergessen werden, dass sie jedem Einzelnen als Wegweiser seines persönlichen geistigen Lebens und seiner inneren Entwicklung zu dienen vermag. Eine solche eigene Leitung des Innenlebens soll nun nicht etwa dem Erwachsenen allein vorbehalten bleiben, sondern sie gebührt bereits dem noch der systematischen Erziehung unterworfenen jugendlichen Menschen. Heute machen wir uns ja immer mehr von dem verhängnisvollen Irrtum frei, dass die Bildung des Zöglings sich durch passive Aufnahme fremder Einwirkungen vollziehe, und suchen mit Eifer nach jeder nur denkbaren Möglichkeit, den Zögling zu aktivem und persönlichem Werk heranzuziehen. Es ist gerade ein Kennzeichen der modernen Erziehung, dass sie für Spontanität und Initiative des Zöglings sowohl auf dem Gebiet der intellektuellen Leistungen, wie in der sittlichen Führung, Gelegenheit bereitet. Zu diesem Zwecke weist sie ihm Tätigkeiten produktiver Art zu und gewährt ihm das Recht der Mitbestimmung in der Verwaltung der Schule, also eine gewisse Selbstregierung. So benutzt die Erziehung als eines ihrer Werkzeuge die Selbsterziehung des Schülers.“

Dem Bedenken, dass ein derartiger Unterricht das Augenmerk des Schülers zu sehr auf das Ich lenken möchte, dass eine solche Reflexion auf das eigene Tun den Verlust der Frische und Unmittelbarkeit der geistigen Arbeit zur Folge haben könnte, entgegnet Prof. Mann:

„Hat die zielbewusste Ausübung der Reflexion uns erst einmal zu voller Klarheit über das Verfahren, das wir bei einer bestimmten Leistung anwenden, gebracht, so wird sie sich fernerhin in den Vollzug von Leistungen der

gleichen Art nicht mehr einzumischen brauchen und daher von selbst zurücktreten. Gerade die planmäßige Verwertung der Besinnung zum Zweck der Selbsterkenntnis wird uns also davor schützen, dass die Selbstbeobachtung sich störend in unser Denken und Handeln eindrängt, wo jener Zweck nicht vorliegt.“

„Das Bedenken, dass die Beschäftigung mit sich selbst dem Ich einen egoistischen Stempel aufprägen könnte, wird“, so fährt Prof. Mann fort, „durch die Tatsache entkräftet, dass gerade aus dem Studium der Psychologie starke Antriebe zu sozialem Fühlen und Handeln entstehen. Führt doch eine vollkommene Zergliederung der geistigen Persönlichkeit auf die Tatsache, dass die sozialen Triebe einen wesentlichen Faktor in ihr bilden, und dass eben das Bedürfnis nach Zusammenschluss und gemeinsamer Betätigung mit Gleichgearteten tief in jeder Individualität festgewurzelt ist und daher ihre allzeitige Entfaltung, ohne die wiederum das Glück der Persönlichkeit nicht erreicht wird, auch die Pflege jener sozialen Tendenzen, die Hingabe an die menschliche Gemeinschaft, die harmonische Einfügung des Ich in die Lebensbedingungen der Gesamtheit zur Voraussetzung hat. Psychologische Betrachtungen dieser Art lehren erkennen, dass die sozialen Organisationen ihrem wahren Ursprung nach nicht etwa einen blossen Zweckverband darstellen, aus dem der Einzelne sich beliebig lösen könne, sondern dass ihre Wurzeln tief in dem Naturboden des menschlichen Geistes eingebettet liegen und daher mit dem Wesen des Individuums fest verwachsen sind. Damit gewinnen wir dann auch die beste Rechtfertigung für die sozialen Forderungen der Ethik. So darf gerade der Unterricht in der Psychologie als Gegengewicht gegen individualistische Tendenzen betrachtet werden.“

Betreffs der Gegenstände des Schulunterrichts in der Psychologie bemerkt Prof. Mann, dass für die geistige Leistungsfähigkeit und die sittliche Vervollkommenung der Persönlichkeit keineswegs alle psychischen Funktionen unterschiedslos von derselben Bedeutung sind. Es erscheine denn für eine Einführung in die Psychologie überflüssig und auch unzweckmässig, dem Schüler, der schon durch Erörterungen über die psychologischen Methoden und über das Nervensystem aufgehal-

ten worden ist, eingehende Belehrungen über die verschiedenen Eigenschaften der einzelnen Gattungen von Empfindungen aufzuzwingen.

Ganz besonders muss aber nach Prof. Mann ein ermutigender Einfluss auf das Streben und Selbstbemühen des Schülers von dem Studium der Gesetze der Übung ausgehen. Die Betrachtung dieser Gesetze und ihrer Wirkungen lehre den Schüler, dass er sein eigenes Wesen keineswegs als eine unveränderliche Grösse hinzunehmen brauche, dass was aus einer Anlage werde vielmehr Sache der individuellen Entwicklung und damit der Erziehung und der Selbsterziehung sei und mit solcher Zuversicht werde der Trieb entstehen, an dem immer höheren Aufstieg seiner Gesamtpersönlichkeit zu arbeiten. In dieses Ergebnis verspreche der Schulunterricht der Psychologie, wenn er als Anleitung zur Selbsterkenntnis und Selbsterziehung betrieben werde, einzumünden.

Über die Störungen, die durch krankhaft vergrösserte Mandeln und Drüsen beim Sprechen hervorgerufen werden, bringt Hugo Hagelin in *Modern Language Teaching* Vol. 4 No. 2 einen lehrreichen Bericht. Er hatte in einer Schule Schwedens zwei Klassen im Englischen zu unterrichten. In der einen hatten 30 Prozent der Schüler, in der anderen bedeutend mehr kranke Drüsen. Die geistige Befähigung dieser Schüler, sowie ihre Kenntnisse waren unternormal. Ihre Hörkraft schwankte von Tag zu Tag; daraus mochte sich ihre Unaufmerksamkeit erklären. Der Ausdruck beim Sprechen war, wie bei kleinen Kindern, fehlerhaft und eintönig: Aussage- und Frageton wurden verwechselt, und Schreien für deutliches Sprechen gehalten. Besondere Schwierigkeiten zeigten sich, wenn die Betonungsgesetze der verschiedenen Sprachen nicht zusammenfielen. Aussprachefehler traten ebenfalls viel häufiger als bei gesunden Schülern auf. Es wurden stimmhafte und stimmlose Laute verwechselt, ebenso geschlossene und offene, einfache und zusammengesetzte Vokale. Es war für die Schüler ungeheuer schwierig, eine nur leidlich richtige Aussprache zu erlernen und zu behalten. Auch ganz verschiedene Vokale, wie in fit, fat, foot wurden planlos vertauscht, und zwar von einem achtzehnjährigen Schüler, der zu spät operiert wurde. Die Deutlichkeit der

Mitlaute litt besonders unter der mangelhaften Bewegung des Zungenrückens und der Zungenspitze. Besonders zeigte sich die Schläffheit der Zahnlaute in Lautgruppen wie nd, nt, rl; also stanning für ständing, elegant für elegant. Die Aussprachenachlässigkeiten zeigten sich besonders am Wort- und Satzende mit der abnehmenden Anstrengung. Oft vermochte der Leidende selbst beim besten Willen der Schwierigkeit nicht Herr zu werden. Lippenreibleute wurden für Zahnreibleute gebraucht und umgekehrt: with verwandelte sich in wif; father und mother in faaver und mover, Harry in Hawwy, flower in fower. Ein Fünfzehnjähriger sprach ständig kool und pell statt school and spell. Diese Schüler besaßen auch in der Muttersprache nur einen geringen Wortschatz und eine minderwertige Redefertigkeit; damit verband sich, wie leicht erklärlich, Mangel an Lernlust, besonders für fremde Sprachen.

Um diesen Übelständen abzuweichen, verlangt Hagelin Augen-, Ohren- und Mundhöhlenuntersuchung zunächst im Alter von 8–10 Jahren, sodann bei Beginn des fremdsprachlichen Unterrichtes. Der Lehrer soll das Recht haben, verdächtige Schüler sowie Zuzügler auch später dem Arzte zuweisen zu dürfen. Die Gehörsprüfung sollte jedes Jahr wiederholt werden.

Die Stellung der Pädagogik. Der Nachfolger Meumanns an der Universität Leipzig, Prof. Dr. Eduard Spranger, gibt eine neue Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der wissenschaftlichen Pädagogik im Verlage von Dürr heraus. Das Geleitwort zur ersten Abhandlung ist eine Art Programm seiner akademischen Tätigkeit. Er schreibt: „Die Pädagogik ist bisher von manchen Seiten in einem sehr engen Sinne aufgefasst worden, nämlich als Theorie einer Erziehungstechnik, die allenfalls durch ihre Beziehungen zu Psychologie und Ethik wissenschaftlichen Charakter erhält, in ihrer Bedeutung aber kaum über die Grenzen der Schule und die Bedürfnisse des Lehrers hinausreicht. Im Gegensatz zu dieser Auffassung erscheint mir die Erziehung als ein Kulturvorgang, der in den Zusammenhang des ganzen geistigen Lebens eingebettet ist, und folglich die Pädagogik als eine Wissenschaft, die in ihrem historischen, beschreibenden und normativen Teil mit allen übrigen Kulturgebieten eng verwoben ist. Von dem wissenschaftlichen

Pädagogen wird nicht nur eine allgemein-philosophische Bildung mit besonderer Zuspitzung auf Kinderpsychologie und Ethik gefordert: er muss über eine geisteswissenschaftliche Ausrüstung im weitesten Sinne verfügen, und ebenso unter systematischem wie historischem Gesichtspunkt Beziehungen zum Leben der Weltanschauung und Philosophie, der Religion und Literatur, der Wirtschaft, Verfassung und Gesellschaft zu gewinnen suchen. Dass die Pädagogik in diesem vielseitigen Zusammenhange doch immer ihr eigenes Problemgebiet und ihre besondere Fragestellung bewahrt, sichert ihr den Charakter einer selbständigen Wissenschaft. Und wenn manche geneigt sind, ihr einen Platz ausserhalb oder gar unterhalb der echten Wissenschaften anzuweisen, so bin ich umgekehrt der Meinung, dass sie nicht deshalb in der Entwicklung zurückgeblieben ist, weil sie zu wenig, sondern weil sie zu grosse Ansprüche an Wissenschaftlichkeit und Methode stellt. Vielleicht gelingt es dieser Sammlung, durch einige Beispiele, die mit entschiedener Strenge ausgewählt werden sollen, für diese Behauptungen und damit für die von vielen noch immer bezweifelte Universitätsfähigkeit der Pädagogik den Beweis zu erbringen."

Zeichenunterricht. Einen beachtenswerten Aufsatz, der vielfach mit den Ergebnissen des Zeichensonderheftes (7/8 von 1912) der „Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik“ zusammenfällt, hat Professor Dr. O. Messmer im Märzheft der „Deutschen Schule“ veröffentlicht unter dem Titel „Der zeichnerische und der sachliche Blick.“ Er fasst das Ergebnis seiner Darlegungen folgendermassen zusammen: 1. Mit der Erziehung zum „richtigen Sehen“ ist die Aufgabe des Zeichenunterrichts nicht einwandfrei bestimmt. 2. Nicht der Zeichenunterricht, sondern der naturkundliche Sachunterricht hat zum „richtigen Sehen“ zu erziehen. Er muss den „sachlichen Blick“ zustande bringen, d. h. die Befähigung zur begrifflichen Erfassung aller Dinge und Dingteile. Diese Aufgabe beschränkt sich keineswegs auf die Welt der sichtbaren Dinge (man denke an die psychologische Beobachtung). 3. Eine spezifische Aufgabe des Zeichenunterrichts ist nicht die Erziehung des sachlichen, sondern des „zeichnerischen Blickes“, d. h. nicht eine Erfassung der Dinge

und Dingteile durch Begriffe, sondern durch Zeichnungsvorstellungen. Diese Aufgabe ist naturgemäss auf die Welt der sichtbaren Dinge beschränkt. 4. Nicht die gesamte Welt sichtbarer Dinge ist Objekt des eigentlichen Zeichnens, sondern nur soweit sie in der Zeichnung einen andersartigen Ausdruck findet. Als gleichartiger Ausdruck ist die Zeichnung die blosser Kopie einer anderen Zeichnung, und das Kopieren hat nicht den vollen Wert des eigentlichen Zeichnens. 5. Dagegen ist das Kopieren (auch das Zuschauen und Nachahmen des Geschautes) eine unentbehrliche Vorstufe zur Erwerbung zeichnerischer Vorstellungen und entsprechender Technik. Dadurch entsteht der zeichnerische Blick. 6. Der Betrieb des Kopierens als besondere Übung ist eine psychologische Notwendigkeit, nur darf diese Übung niemals Selbstzweck werden. Sie ist gerade vom Schüler als die Erwerbung der Mittel zum eigentlichen Zeichnen aufzufassen, das der Vorübung in zeitlich nicht zu grosser Entfernung nachzufolgen hat.

Zur Saison der Probediktate empfehlen sich, „Rottint und Luchsaug“ in der Pädag. Reform zur Lieferung unzusammenhängenden Unsinn. Wir leisten, so heisst es da, Gewähr für die Sicherheit der Fallen und Schlingen; wir geben die beste Handhabe, Lehrer und Schüler zu beurteilen. Originale, mehr rot denn weiss, mit nachweisbaren Spuren von Kindertränen und Lehrerflüssen stehen zur Verfügung. Hier einige Beispiele: Mein Hein, komme in den Hain am Main. Scharrt euch zusammen, hehre Herre und herrliche Heerscharen und kostet, es kostet nichts. Eine greuliche Froschleiche schwamm neben gräulichem Froschalch. Der Weise unter der Lärche rief die weissgekleidete Waise, die auf die Lerche hörte. Der Fluch des Vaters lastete schwer auf dem Pflug des Sohnes und hemmte den Flug seiner Gedanken, wenn er die Jacht verliess, um auf die Jagd zu gehen. Gelt, gilt das Geld noch, das mir heute morgen entfiel, als ich die vielen Häute im Fellager bezahlen wollte? Das hat mir den ganzen Tag vergällt und mir gellt noch das Ohr davon. Sagen Sie mir auf alle Fälle, was wahr war. Der Mann rief: „Fall man nicht vom Rain in den Rhein rein!“ Der Müller mit dem Muttermal traf den Maler, der seine Mahlzeit am Malstein verzehrte. Er sagte: „Nur sachte, Herr Maler;

malen Sie mir mal meine Mühle mit
meinem Gemahl davor.“ Der Schuster
mit der Ahle stach in der Allee alle
Aale tot. Allah ist gross. Tief ver-
letzt empfahl er sich und trat hinaus,
steif wie ein Pfahl und fahl wie die
Wand. Das Schiff glitt sanft in den
Haven von Cuxhaven, und eine ange-
nehme Brise küsste die Küste.
Es kommt gerasselt die Feuerwehr,
Um zu sehen, wo denn das Feuer wär;
Sie kommt, damit sie dem Feuer wehr,
Auf dass nicht zu lang das Feuer
währ;
Denn wer löscht am besten das Feuer?
Wer?

Das ist unsere brave Feuerwehr.

Getreu unserem Wahlspruch: „Un-
sinn, du siegst! liefern wir Diktate je-
der Art und Länge.“

Ferienzeit.

Mir ist's, als ob es gestern war,
Wenn nach der Schule langem Jahr
Das Wort erklang, das jede Brust
Erzittern liess vor Freud und Lust.
Das einen Traum uns träumen liess,
Der Freiheit, Lenz und Glück verhies,
Das sprach von sel'ger Herrlichkeit:
's ist Ferienzeit!

He! flog der schwere Schulsack fort!
Was half der Mutter mahnend Wort?
„Hinaus, hinaus! Der Frühling lacht,
Uns schenkt er seine ganze Pracht!
Den Quell am Hang,
Das Blust am Rhein,
Den Vogelsang,
Den Sonnenschein,
Die ganze Welt, so schön, so weit:
's ist Ferienzeit!“

Jetzt steh ich selber wichtig da,
Wo ich den Lehrer einstens sah;
Und schimpfe, wenn die tolle Schar
Im wilden Übermut auch gar
Der Freude Quellen sprudeln lässt
Und auch der Ordnung letzten Rest
Erstickt; und jubelt, jauchzt und
schreit:
's ist Ferienzeit! 's ist Ferienzeit!

Vergass ich denn schon ganz und gar
Was selbst ich tat vor manchem Jahr?
Ist denn des Lebens Wanderfahrt
So mühevoll, der Weg so hart?
Und lüß' ein Lächeln oft nicht mehr
Als Sorg' und Klagen trüb und schwer?
Hat nicht der Lenz um mich gefreit?
's ist Ferienzeit!

's ist Ferienzeit, 's ist Frühlingszeit!
Fahrt wohl, ihr Sorgen, fahrt so weit

Der Himmel blaut, das Bächlein
rauscht!
Ich hab's den Buben abgelauscht.
Wie einstmals schliess ich Herz und
Brust
Der Sonne auf, der Lebenslust
Und jauchz' in all die Herrlichkeit:
's ist Ferienzeit, 's ist Ferienzeit!
Emil Wechsler.

Ein Kind, das vergessen hatte sei-
nen *Geburtsschein* mitzubringen, klagte
diesen Umstand seiner Lehrerin mit
den folgenden Worten: „I have for-
gotten my excuse for being born.“

Der Zeitschrift des *Deutschen Sprachvereins* erzählt ein Leser das
folgende Geschichtchen, das sich in
einem Dorfe Niederdeutschlands abge-
spielt haben soll: „Sie sollen also, wie
Sie wissen, als Zeuge vernommen wer-
den.“ seggt de Amtsrichter tau Fritz
Knirsch. „Wie ist Ihr Vorname?“
„Friedrich, Herr Amtsrichter.“ „Va-
tersname?“ „Knirsch.“ „Alter?“ „In't
drelundföttigst.“ „Konfession?“ „Je,
Herr Amtsrichter, mit dei Konfeschon,
dat's so'n Sak; von rechtswägen bün
ick jo Buer; äwerst ick heww mi dat
tau Jehanni entsegg't un heww mi up
min Ollendell sett' un heww min Ge-
wäs' minen Sähn äwergäben un....“
„Ach, Sie verwechselt da Konfession
mit Profession; ich meine: was Sie
glauben.“ — „Je, Herr Amtsrichter,
ick glöw, de Sak ward woll gahn.
Seihn S', min Sähn is je'n düchtigen
Kierl, un sei, wat sin Fru nu is, hett
jo uck'n poor Schilling Geld mitbröcht
un is jo uck'n reputierlich Frugens-
minsch...“ „Aber, Knirsch, das küm-
mert uns hier alles nicht. Ich mei-
ne....“ Un dorbl kraugt hei sik in
dei Hoor un kek sinen Schriewer an,
dat dei em tau Hülpe kamen stüll. Dei
set äwerst uck dor un mekt'n Gesicht,
as de Rott (= Ratte), wenn sei dun-
nern hört. Endlich föt de Amtsrichter
von frischen uah: „Ich meine, welcher
Kirche gehören Sie an?“ „Ick hör
nah Sietow.“ — De Amtsrichter spring
up un lep'n poor mal achter den grä-
nen Disch hen und her, as'n Löw in'n
Käfig. Tauletzt bögt hei sick öwer den
Disch räwer, kek den Buern in de
Ogen und bröllt: „Glauben Sie an
Gott?“ — „Huching!“ säd Fritz
Knirsch un verfiert sick ganz mäglich.
„Herr Amtsrichter, so'n Knäp verbiidd
ick mi! Wo können Sei 'n ollen Min-
schen woll so verfiern! Ob ick an'n
leiwen Gott glöwen dauh? Hollen Sei

mi villicht för'n Sozialdemokraten?" „Glauben Sie an Christus?" „Dat verstellst sich!" „Kennen Sie Doktor Martin Luther?" „Nee, Herr Amtsrichter, den kenn ick nicht. Wenn wie eins krank stünd, denn gahn wi tümmer nah Doktor Meiern."

Über unvorhergesehene pädagogische Wirkungen des Kinetographen plaudert Jan Besserkorn auf recht unterhaltende Weise in der Frankf. Zeitg. „Ich kenne einen Herrn", erzählt Besserkorn, „der seine Kinder jedes Jahr dreimal kinematographisch aufnehmen lässt. Und wenn diese Kinder gross geworden sind, setzen sie sich in einen Lehnstuhl, nehmen die vom Papa vererbten Films und lassen sie vor sich abschnurren. Und in Bildern rollt ihr ganzes vergangenes Leben vorbei. Sie sehen sich als Babys, als Jungens, als Jünglinge, sie leben ihr eigenes Leben zweimal."

Wer sich selbst schon einmal im Film gesehen hat, kennt das merkwürdig unangenehme Gefühl, das man dabei hat. Man kommt sich unbehaglich vor, wie Peter Schlemihl, dem der Schatten abhanden kam. Dort auf der Leinwand geht man, bewegt man sich — man kommt sich als körperliches Wesen plötzlich überflüssig vor, wenn ein elektrisches Licht und ein Stückchen Zelluloidband die Alltäglichkeit unserer Existenz so nachahmen können.

So wird es auch zuerst den Menschen gehen, deren Jugend, in Konservbüchsen aufbewahrt, in der Filmrolle aufgespeichert liegt. Und ihre Kinder werden dabei stehen und lachen und sagen:

„Schau, unser Papa, der so streng ist, ist auch 'mal ein kleiner Junge gewesen, hat mit Sand gespielt und der Bonne die Zunge herausgestreckt!"

Und der Vater, der seine Jugend vergessen haben wird wie alle Väter, wird

sich vielleicht schämen — und sich erinnern. Die Folgen davon werden die Kinder angenehm verspüren, und so wird der Film eine pädagogische Wirkung bekommen, an die keiner der berufsmässigen Volks- und Menschenerzieher heute denkt.

Aber es kommt noch mehr. Der Vater lässt sich selbst weiter kinematographisch aufnehmen, ebenso die ganze Familie, Vorfahren und Nachkommen; und wenn die alte Urgrossmutter einmal gestorben sein wird, dann wird man ihren Todesgedenktage seltsam festlich begehen.

Alle sitzen im verdunkelten Zimmer, der Apparat schnarrt, und auf der Leinwand erscheint die gute Alte, trippelt, nickt und bewegt sich, wie sie es bei Lebzeiten tat. Dazu läuft das Grammophon — sie hat natürlich beizzeiten eine Grammophonplatte „besprechen müssen — und durch das Zimmer tönt, das die liebe alte Dame eben so zu sagen pflegte:

„Willst du noch ein bisschen Suppe?" — „Hans, putz' dir die Nase!" — „Igittegit, da steht schon wieder so 'n Raubmord in der Zeitung!" —

Die Familie sitzt still gerührt dabei, nickt mit den Köpfen und sagt: „Wahrhaftig, ganz die Urgrossmama, als ob sie lebte!" —

Tod und Vergangenheit sind aufgehoben, ewig bleibt das Bild, das die Charakteristika jeder Existenz, Erscheinung und Bewegung aufbewahrt und auf einen Wink hergibt.

Nach unserem Tode werden wir weiterleben, als wächserne Schallplatte und als langer, schmaler Streifen aus Zelluloid. Unseren Enkelkindern werden wir wie Kinostücke erscheinen, unsere Körperlichkeit hat sich gewandelt, und ich höre meinen Urenkel zu seinem Spielgefährten sagen:

„Was, Ihr habt keine Grottmutter? Wir haben sogar einen Urgrossvater, der ist 350 Meter lang — ätsch!" —

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

Eugen Kühnemann, *Vom Weltreich des deutschen Geistes*. Reden und Aufsätze. München, C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung, 1914. XI + 451 Seiten. In Leinen gebunden 7 Mark.

Den Freunden in Amerika ist das neueste Buch des Breslauer Philosophieprofessors und Literaturhistorikers gewidmet, das 33 Reden und Aufsätze sehr verschiedenen Umfanges und mannigfaltigsten Inhalts aus rund ei-

nem Jahrzehnt umschliesst. Der eigentlichen Reden sind es dreizehn, also nicht viel über ein Drittel; aber Kühnemann, den ja viele aus dem Leserkreis dieser Zeitschrift persönlich gehört zu haben sich immer als Vergnügen erinnern werden, ist so sehr der geborene Redner, dass der Eindruck des gesprochenen Wortes auch in den übrigen Teilen des Buches überwiegt. Das alles umschlingende Band ist der grosse Gedanke, über dem das Dreigestirn Kant-Schiller-Fichte leuchtet, der Gedanke vom Weltreich deutscher Kultur als unserer Pflicht unter den Völkern der Erde, die frohe Botschaft und der kategorische Imperativ des Deutschtums. Die Deutschen der Welt haben Grund, sich des Werkes zu freuen, insbesondere auch Deutschamerika; sind doch eine ganze Reihe seiner Bestandteile aus des Verfassers Tätigkeit auf dieser Seite des Meeres hervorgegangen. Wie man nicht anders erwartet, findet sich des echten Goldes in vornehmer Prägung, des edlen Gesteins in herrlichen Rahmen die Fülle. Die Krone des Ganzen dünkt mich, ausser der prächtigen Rektoratsrede „Leben und Wissenschaft“ (Nummer eins), die grosse Schillerrede aus dem Säkularjahr 1905 zu sein, die ich aus dieser Perspektive für die bedeutendste Leistung jenes denkwürdigen Jahres halte.

Dass es bei der Zusammensetzung des Werkes nicht ohne Wiederholungen abgeht, versteht sich von selbst; die meisten Aufsätze waren schon an verschiedenen zerstreuten Orten erschienen. Es gewährt sogar einen eigenen Reiz zu beobachten, wie derselbe Gedanke je nach dem Leser- oder Hörerkreise die verschiedenste Fassung annimmt, — so etwa wie wenn Schiller am gleichen Tage über denselben Gegenstand an Goethe und an Körner schreibt. Ausserdem aber kann die Lehre und Mahnung des Werkes gar nicht eindringlich genug gepredigt werden. — Bei dem Lobe, das dem Buche in reichlichem Masse gebührt, dürfen jedoch auch die Bedenken nicht verschwiegen werden. So ist z. B. der Versuch einer Rettung von Gerhart Hauptmanns Breslauer Festspiel unbefriedigend geblieben; er geht zwar aus dem anerkennenswerten Bestreben hervor, überall das Positive, die wirkende, schaffende Kraft aufzuweisen, ist indes weder kühl genug zu überzeugen noch warm genug zu überreden. Ebensowenig überzeugt die Anerken-

nung von Gerhart Hauptmanns Experiment, Schillers Tell für die Bühne zu bearbeiten (Nr. 30): es mag ein Erfolg sein, wenn der und jener sieht, dass der Tell auch in dieser Zerfetzung nicht nur noch lebensfähig ist, sondern von Leben geradezu überquillt; aber dass die Venus von Milo und die Nike von Samothrake auch in der Verstümmelung noch als Offenbarung der Schönheit wirken, darf nicht als Aufforderung gelten, einmal zu versuchen, wie andere vollständig erhaltene Kunstwerke sich ausnehmen würden, wenn man ihnen Köpfe und Gliedmassen abschlägt. Endlich enthält der in diesem Buche zum ersten Male abgedruckte Aufsatz Nr. 23 einige recht befremdliche, den unbefangenen Genuss und Geschmack störende Dinge, die am besten gar nicht oder zum mindesten anders hätten gesagt werden sollen.

Doch solche Kleinigkeiten sind nur ein Tribut an die Menschlichkeit. Als Ganzes ist Kühnemanns Buch eine hochehrfremliche Erscheinung, und ich wünsche ihm recht, recht viele Leser, auf beiden Seiten des Ozeans und weit darüber hinaus; Leser, die das Buch erleben können und seine Botschaft leben wollen.

Univ. of Wis.

E. C. Roedder.

Zwölf Jahre lang hat nunmehr die Zeitschrift „Deutsche Erde“ in Gotha (Herausgeber: Prof. Paul Langhans) am völkischen Werke gebaut und eine gewaltige Menge Stoff zur Kenntnis deutschen Volkstums auf der ganzen Erde, insonderheit in Amerika zusammengetragen. Mit dem eben erschienenen ersten Hefte des neuen Jahrganges wandelt sie die bewährten alten Bahnen, wie die nachstehende Inhaltsangabe erweist:

August Sach (mit Bildnis). Von Prof. Dr. Reimer Hansen. — Die Sprachverhältnisse des Berner Jura. Von H. Ammann. — Haus-Geographie von Dithmarschen. Von Dr. Willi Pessler. — Das deutsche Sprachgebiet in Südnorwegen. Von Dr. Richard von Pfaundler. — Die deutschen Schulen in St. Petersburg mit staatlichen Rechten. Von F. von Reussler. — Der Deutsch-Pennsylvanier James Lick und sein Teleskop. Von Dr. Friedr. A. Wyneken. — Berichte über neuere Arbeiten zur Deutschkunde (mit 3 Bildern). — Deutschkunde im schöngelstigen Schrifttum. — Karte: Sprachverteil-

lung im Berner Jura nach Gemeinden 1910. 1:200,000.

Möchte das Streben der „Deutschen Erde“ nach verlässlicher Erforschung des deutschen Volkstums in allen Kreisen unseres Volkes Würdigung und Unterstützung finden (Jahresbezug für 8 Hefte 12 M.; Probehefte durch den Verlag Justus Perthes in Gotha).

Der neue, 66. Jahrgang des von Paul Schlager herausgegebenen *Pädagogischen Jahresberichtes* (Bericht über die gesamte im Jahre 1913 erschienene pädagogische Literatur), von dem uns die Abteilungen I: Pädagogik, Psychologie und Philosophie, 120 M.; III: Religion und deutsche Sprache, vorliegen, enthält fast lückenlos die Neuerscheinungen des Jahres kritisch behandelt und meist ausführlich besprochen. Die Mitarbeiter zählen zu den bekanntesten Vertretern ihres Faches, wir nennen u. a. die Namen Paul Barth-Leipzig, Karl Elssner-Dresden, H. Jtschner-Weimar, F. Johannesson-Berlin, E. Lüttge-Leipzig, E. Meumann-Hamburg. Unsere Leser möchten wir auf dieses, im Verlag von Friedrich Brandstetter, Leipzig, erscheinende, verdienstvolle Werk besonders aufmerksam machen.

Hin und Her. Ein Buch für die Kinder. Zusammengestellt von H. H. Fick, Supervisor of German, Cincinnati Public Schools. American Book Company.

Den zwei ersten Büchlein von Ergänzungslektüre, „Dies und Das“ und „Neu und Alt“, auf die wir in den Jahrgängen 1908 und 1911 dieser Zeitschrift hinwiesen, ist nunmehr ein drittes aus der bewährten Feder Dr. H. H. Ficks unter dem Titel „Hin und Her“ gefolgt. Wie es von dem Verfasser, der selbst zu den bedeutendsten deutschamerikanischen Schriftstellern zählt, nicht anders zu erwarten ist, lässt es auch das vorliegende Büchlein sich angelegen sein, gerade das das Gemüt des Kindes Bewegende in den Vordergrund zu stellen und besonders auch bei aller Einfachheit der Form, wie sie dem Auffassungsvermögen des Kindes angepasst ist, die Schönheiten der deutschen Sprache den kleinen Lesern nahe zu führen. Gerade nach diesen beiden Seiten hin wird das Büchlein dazu beitragen, die Sprachkenntnisse des Kindes zu erweitern. Die Stoffe sind mit der Sorgfalt des Schulmannes, der da weiss, was den Schülern frommt, aus-

gewählt. Neben dem beliebten Alten, das wir unter keinen Umständen in der Literatur unserer Kleinen entbehren möchten, finden wir vieles Neue, das sich dem erstgenannten gleichwertig anschliesst. Schöne, das Kind gleichfalls ansprechende Abbildungen sind in grosser Zahl vorhanden und tragen zur Belebung der Texte bei. Alles in allem, das Büchlein ist eine wertvolle Bereicherung unserer Lesebuchliteratur und verdient die weiteste Verbreitung. M. G.

Der deutsche Wortschatz auf Grund des Deutschen Wörterbuchs von Weigand dargestellt von Professor Dr. Karl Bergmann. Ein Hilfsbuch für den deutschen Sprachunterricht auf höheren Schulen wie zum Selbststudium. Alfred Töpelmann (vormals J. Ricker), Giessen 1912. M. 3.20.

Die Sprache, welche wir täglich gebrauchen, um unsere Gedanken und Empfindungen auszudrücken, soll jeder Gebildete gründlich verstehen. Besonders darf man diese Forderung an den Lehrer stellen, vor allem an den Lehrer des Deutschen.

„Der deutsche Wortschatz“ ist zunächst für Lehrer des Deutschen an höheren Schulen bestimmt. Das Buch beruht auf der Grundlage des vor drei Jahren erschienenen Deutschen Wörterbuchs von Weigand, das von Hermann Hirt herausgegeben wurde. Auch die neueste Auflage des „Etymologischen Wörterbuchs von Kluge“ ist zu Vergleichen herangezogen worden.

Das Buch zerfällt in mehrere Abteilungen. Der erste Abschnitt handelt über die Grundbedeutung der Wörter. Wenn wir die Grundbedeutung kennen, so trägt das sehr viel dazu bei, die durch die Wörter bezeichneten Begriffe zu klären.

Wir erfahren, dass Ameise zu emsig gehört; dass Angst mit eng verwandt, ein „beengendes Gefühl“ bedeutet. Bernstein, von niederd. bernen, neuhochd. brennen, bedeutet somit „Stein, der im Feuer schmilzt“. Brache (brechen) bedeutet eig. „Ungebrochensein“ (Ruhen) des Bodens nach der Ernte.

Klarer wird uns die Bedeutung von Ereignis, wenn wir wissen, es ist verwandt mit Auge; erquicken, quēc=lebendig (Nebenform keck); Floh, fliehen, also „der Flüchtige“. Geier, gierig; Glatze, gleissen; Hefe, heben; Schober, schlieben; Schröter (Hirsch-

käfer), schroten (nagen) — Vergl. „Kern schroten“ = schneiden.

Uns dürfte die Abteilung besonders interessieren, welche die Wörter angibt, deren Grundbedeutung mit Hilfe der englischen Sprache erkannt werden kann. Amboss ist verwandt mit engl. beat; bald mit bold; Dotter mit dot; erdrosseln mit throat. Ebenso sind verwandt grün und grow, Herbst und harvest, karg mit chary; Recke, wretch, — reif, reap, — riechen, reek, — schinden, skin, — schön, sheen, — Schurz, short, — stören, stir, — Stube, stove, — Tier, deer, — Zeitung, tidings, — Zimmer, timber, — Zopf, top.

Das Buch bietet sehr viel Anregung. Kein Lehrer wird es unbefriedigt aus der Hand legen; er wird vielmehr gern danach greifen, um Belehrung und Anregung aus demselben zu erlangen.

Das Buch sei allen Lehrern der deutschen Sprache, besonders den Lehrern an „High Schools“, bestens empfohlen.

Americana Paedagogica. Bericht über eine Studienreise nach den Vereinigten Staaten von Nordamerika. Erstattet von *Friedrich Beck*, Seminaroberlehrer in Zwickau. 1912. Julius Klinkhardt, Leipzig. 138 Seiten Svo. Broschiert Mk. 3; geb. Mk. 4.

Die Zahl der Europäer, die unser Land besuchen, wird immer grösser. Die Zahl derselben, die nichts über ihren Besuch schreiben, ist klein. Fast alle Besucher lassen sich auch über unsere Erziehungs- und Schulverhältnisse aus. So widmet z. B. Arthur Holtscher in seinem neuesten Buche „Amerika“ (Verlag S. Fischer, Berlin) den öffentlichen Schulen Chicagos und der Kinderrepublik in Freeville, N. Y., etwa 30 Seiten.

Natürlich sind wir Amerikaner stets begierig zu erfahren, wie die europäischen Gäste unsere Schulen beurteilen.

Es sei hier gleich bemerkt, dass in solchen Berichten allgemeine Urteile selten gefällt werden können. Das Schulgebiet ist zu gross, und die den Besuchern zugemessene Zeit in der Regel viel zu kurz. Der Verfasser der *Americana Paedagogica* z. B. weilte zwischen April und August 1910 vier Monate im Lande und kam nur bis Chicago.

Auch darauf soll hingewiesen werden, dass obwohl die Potemkinschen Dörfer vielen unserer amerikanischen Amtsbrüdern und -schwestern unbekannt sein mögen, doch die denselben

zu Grunde liegende Idee den meisten nicht ganz fremd ist.

Einem Fachmann kann man allerdings nicht so leicht etwas vormachen. Der Verfasser hat auch den Grundsatz ausgesprochen, „nichts herauszustreichen, bloss weil seine Erarbeitung Geld und Mühe gekostet hat, und nichts zu tadeln, bloss weil es (ihm) unverständlich geblieben ist.“

Ganz natürlich ist es, dass sich der Verfasser, der ja Seminarlehrer ist, eingehend mit den Abteilungen der Universitäten für Lehrerbildung, sowie den Normal Schools und den Teachers' Training Schools befasst hat. Er besuchte die School of Pedagogy der New York University, das Teachers' College der Columbia University, sowie die School of Education der Chicago University. Daneben noch die Lehrerbildungsanstalten in New York (Normal Training School), in Brooklyn, Buffalo und Ypsilanti, Michigan.

Einen grossen Eindruck haben die Gebäude und die innere Einrichtung auf den Gast gemacht: „Die Universitäten glänzen wie Paläste von den Höhen herunter; die höheren und die gewöhnlichen Lehrerbildungsanstalten sind prächtig, das Normal College in New York vornehm und grossartig wie ein Museum... Ich habe wunderbare innere Einrichtungen gesehen: Internate mit Fahrstuhl, mit Empfangsräumen so schön wie im sächsischen Ständehause. Ich sah mathematische, physikalische und psychologische Laboratorien in den Seminaren.“ Aber auch die Anzahl der Lehrstühle für Pädagogik in diesen Anstalten, sowie die Stellung, welche dieses Fach in den Hochschulen unseres Landes einnimmt, hat den Pädagogen tief befriedigt.

Auch die Einrichtungen für die Erforschung des Erziehungswerkes an unseren Hochschulen: die „Psychologische Klinik“ der University of Pennsylvania in Philadelphia, das „Child's Study Department“ in Chicago und das „Pedagogical Laboratory“ in Ithaca, N. Y., hebt der Verfasser als bedeutende Errungenschaften hervor.

Die übrigen Anstalten, die aufgesucht wurden, waren Privatschulen wie die „Speyer School“, sowie eine Anzahl öffentlicher Volksschulen und High Schools in New York und Chicago. Auch die echt amerikanische „George Junior Republic“ in Freeville im Staate New York wurde auf-

gesucht. Die dort empfangenen Ein drücke sowie die Resultate der Selbst-regierung haben den Verfasser aber recht unbefriedigt gelassen.

Das wichtigste Kapitel dieser Schrift, die ich mit Interesse gelesen habe, ist das IV. Kapitel „Kritischer Teil“.

Unter dem „Wünschenswerten“ für Deutschland nennt Herr B. dreierlei: Eine Einrichtung wie das Bureau of Education in Washington; ein Kinderinstitut wie das in Chicago und eine Fachschule mit Hochschulcharakter wie etwa Teachers' College in New York.

Unter dem „Beachtenswerten“ ist der erste Punkt: „Die dem Volke inne-wohnende Überzeugung, dass Erzie-hung s e i n e (vom Verfasser selbst unterstrichen) Sache sei wie die da-mit zusammenhängende Kenntnis der Schulen, die es unmöglich erscheinen lässt, dass eine Schulart, wie z. B. bei uns das Lehrerseminar, Tausenden von gebildeten Volksgenossen eine *terra incognita* sein kann.“

Der Theorie nach ist die Schule Sa-che des Volkes. Wie ist es in Wirk-lichkeit? (Chicago - Harrison - Young-Shoop Angelegenheit.) Und dass bei uns Tausenden und Abertausenden die Schulen, nicht nur die Lehrerseminare, eine vollkommene *terra incognita* ist, beweisen die School Surveys, wie z. B. die in unserem Staate abgehaltene, welche Dinge zu Tage gefördert hat, die sich nicht einmal — die Schulmän-ner haben träumen lassen. Der Com-missioner of Education sagt über diese Untersuchung in seinem Bericht für 1913, Band I, Seite 206: „Die Erge-bnisse dieser Untersuchung waren eine Überraschung für den grössten Teil der Bewohner des Staates, — sogar für die, welche mit den Schulverhältnissen bekannt zu sein glaubten.“

Im ganzen sind unter dem Beach-tenswerten 41 Punkte angeführt, von denen mehrere unsere Lehrer und be-sonders Lehrerinnen interessieren werden: „Kinder werden wie Erwach-sene behandelt; die gefällige Art der Mittellung und die für Schüler so ein-sichtige Ableitung der Schultätigkeit aus der Notwendigkeit, das Leben zu kennen; der Hauch weiblicher Milde, der durch die Volksschule weht; die Geduld und Sanftmut, mit der die Leh-rerinnen tragen, helfen und fördern; der Kult der Flagge als Mittel nation-aler Erziehung.“

Dann folgt ein Kapitel „Bedenkliche und anfechtbare Ideen und Einrich-

tungen“. Dieses Kapitel umfasst 14 Seiten. Das erste Bedenkliche ist die Religionslosigkeit der Volksschule. Der Verfasser ist sich wohl der grossen, fast unüberwindlichen Schwierigkei-ten, die sich der Einführung der Reli-gion in die Volksschulen entgegenstel-len, kaum bewusst. In den meisten Staaten dürfte nach den jetzt gelten-ten Grundsätzen (Bestimmungen in Staatsverfassungen, Gesetzen, oberge-richtlichen Entscheidungen, Volksan-schauungen) während der nächsten Generationen diese Frage überhaupt nicht aktuell werden. Nur 10 Staaten haben besondere Gesetze, dass die Bi-bel nicht ausgeschlossen werden soll: Florida, Georgia, Indiana, Iowa, Louisiana, Massachusetts, Mississippi, New York, North Dakota, West Virgi-nia. Und die einzige Organisation, die sich ernst mit dieser Frage beschäf-tigt, „The Religious Education Associ-ation“ (Gegr. 1903) versucht nicht ein-mal den Religionsun-terricht in die Schulen einzuführen.

Als die Folge des mangelnden Reli-gionsunterrichtes oder des noch feh-lenden Ethikunterrichtes bemerkte Herr B.: „Das Zartgefühl, das sich beim Umgange insbesondere als pei-nliche Beachtung der Gefühle der an-dern kundgibt, diesen Prüfstein wahr-er sozialer Sittlichkeit, und das Errö-ten, diese Blüte der individuellen Sitt-lichkeit, habe ich drüben weniger oft als bei anderen germanischen Nation-en finden können.“

Über den Unterricht sagt der Ver-fasser: „Ich habe nie die Stetigkeit des Fortschrittes einer wohlgebauten Lektion wahrnehmen können; ich ha-be nie eine richtige zünftige Unter-richtsstunde gehört, bei der ein Ziel erstrebt wird, bei der der kindliche Geist sich von Stufe zu Stufe aufwärts ringt, verzagend oft, aber wieder Mut fassend, bis endlich das Lustgefühl des Erfolges die Schüler lohnt... Die Schüler wissen von allem etwas, aber nichts richtig und nicht viel; sie kön-nen von allem etwas, aber nichts ord-entlich, und wollen allezeit mühelos ernten.“

„Der amerikanische Volksschulleh-rer kann sich mit dem deutschen an Bildung nicht messen; er scheint auch das Neue schlechter zu assimili-eren... Dass die Verweiblichung des Lehrerstandes nicht unbedeutende Nachteile für die Schulen aller Art mit sich bringt, ist mir oft genug gesagt

worden; insbesondere dass die zur Universität kommenden Studenten ein so mangelhaftes Wissen haben, stellt man a conto der Lehrerin."

Den Schluss des lesenswerten Buches bildet das Kapitel „Vergleichung, Ausgleichung, Verständnis der Gegensätze“. Möchten recht viele Kollegen und Kolleginnen das Buch lesen, denn das Urteil eines deutschen Fachmannes über unsere Erziehungsverhältnisse gehört immer zu dem „Beachtenswerten“.

J. E.

W. Langenbeck, *Englands Weltmachtstellung in ihrer Entwicklung*. (Aus Natur und Geisteswelt, 174. Band). Zweite Auflage. Leipzig, B. G. Teubner, 1913. VIII + 123 Seiten, geb. 1,25 Mark.

Ausgehend von einer Betrachtung der geographischen Bedingungen und einer Darstellung der politischen und wirtschaftlichen Geschichte Englands führt dies Büchlein tiefer als die übliche populäre Auffassungsweise in das Wesen der englischen Weltmachtstellung ein. Es zeigt in klarer Anordnung die verschiedenen Zweige — politische, industrielle, kommerzielle — und Phasen der Entwicklung, räumt dabei mit der alten Anschauung auf, als sei der Ausbau dieser Weltmacht von Anfang an ruhig und zielbewusst betrieben worden, sucht in die Beziehungen zwischen der Expansion, dem Nationalcharakter und der Philosophie des Puritanismus und Manchesterturns einzudringen — Carlyle wird als idealistischer Imperialist erwähnt — und gibt so dem erwünschten Zahlenmaterial inneres Leben. Die Benutzung der Literatur ist gut, indem der Leser dadurch immer wieder über die Darstellung hinaus auf die Quellen verwiesen wird. — In einer historischen Darstellung wie dieser sind aber die idealistischen Momente zu wenig betont, die ohne Frage die englische Weltmachtstellung haben mitgründen helfen: nichts über die englische Mis-

sion oder die Einrichtung englischer Auslandsschulen und das Wirken dessen, was Lamprecht nationalwissenschaftliche Machtmittel genannt hat. Das alles würde hinausgeführt haben auf die für die Engländer charakteristischen Zusammenhänge zwischen wirtschaftlicher Grösse und nationaler Entschlossenheit und Opferfreudigkeit, die nur gelegentlich (S. 97) gestreift werden.

Die beigehefteten Porträts englischer Politiker würde ich gerne durch einige Karten ersetzt sehen.

F. W. Rittinghaus.

University of Wisconsin.

Neuere deutsche Lyrik, Auswahl von Prof. Dr. Otto Lyon. Mit 12 Abbildungen, Velhagen und Klasing, 1913, Sammlung deutscher Schulausgaben, Lieferung 143. M. 1.50.

In der gediegen gebundenen, 256 Seiten starken Sammlung kommen 76 moderne Dichter und Dichterinnen der verschiedensten Richtungen mit etwa 350 Gedichten zu Wort. Auch Dichter, die man, wenn von moderner Lyrik gesprochen wird, kaum nennt, sind vertreten, so Gerhard Hauptmann, Otto Ernst, Erich Hartleben. Es ist nicht durchweg erkennbar, welche Absichten den Herausgeber bei der Auswahl geleitet haben. So scheint die Zahl der von Nietzsche aufgenommenen Gedichte in keinem gerechten Verhältnis zu der von Salus angeführten zu stehen. Holzamer, Presber, Jacobowski, keineswegs erst in der neuesten Zeit zu Ansehen gelangte Dichter, fehlen ganz. Auch sucht man solche ihre Schöpfer so treffend zeichnende Gedichte wie Falkes „Gang nach dem Fischeerdörfchen“, Dehmels „Tragische Erscheinung“, Liliencrons „Cincinnati“ vergeblich. Immerhin enthält das Bändchen eine so grosse und mannigfaltige Auswahl, dass man es als brauchbares Mittel zur Einführung in die neuere deutsche Lyrik gerne anerkennt.

K. S.

II. Eingesandte Bücher.

Easy German Conversation. By Philip Schuyler Allen and Paul Hermann Phillipson, of the University of Chicago. Henry Holt & Co., New York, 1914. 90 cts.

Freytags Sammlung ausgewählter Dichtungen. Mit Einleitungen und Anmerkungen. Redaktion: Dr. L. Brandl, Dr. R. Findeis, Dr. R. Latzke, Dr. R. Richter und Dr. Kl. Bojunga. —

Charles Sealsfield, das Kajütenbuch. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Dr. Franz Eigl. M. 1.25. — *Reden der Nationalversammlung zu Frankfurt a. Main.* Herausgegeben von Dr. Heinrich Schierbaum in Bielefeld. 90 Pf. — *Don Pedro Calderon de la Barca, das Leben ein Traum.* Schauspiel in drei Aufzügen. Übersetzt von J. D. Gries. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Richard Goldreich. 90 Pf. — *Der Ring der Nibelungen.* Ein Bühnenfestspiel für drei Tage und einen Vorabend von Richard Wagner. Herausgegeben von Wolfgang Golther. Erster Band: *Das Rheingold.* Die Walküre. M. 1.20. Zweiter Band: *Siegfried. Götterdämmerung.* M. 1.30. — Leipzig, G. Freytag, 1914.

Die sieben Reisen Sinbads, des Seemanns. Bearbeitet von Albert Ludwig Grimm. Edited with notes, exercises and vocabulary by K. C. H. Drechsel, A. M., Master of German, Episcopal Academy, Philadelphia, Pa. American Book Co., New York.

Deutsche Lieder. Zusammengestellt von Peter Scherer, Direktor des deutschen Unterrichts an den öffentlichen Schulen zu Indianapolis, und Louis H. Dirks, Lehrer des Deutschen an der Shortridge High School, Indianapolis. American Book Co., New York.

Syllabus of Moral and Civic Instruction for the Grade School. By F. J. Gould, Demonstrator for the British Moral Education League, and Frank Chapman Sharp, Professor of Philosophy, the University of Wisconsin. Bulletin of the University of Wisconsin, Serial No. 646; General Series No. 458. Published by the University, Madison, April, 1914.

Van Den Vos Reynaerde. Übersetzt von Max Poll, University of Cincinnati. Published by the University of Cincinnati, 1914.

Im Banne des logischen Zwanges. Ethische Grundfragen in erkenntnis-kritischer Beleuchtung nebst einem pädagogischen und religionsphilosophischen Ausblick. Von Georg Büttner, Lehrer in Meissen. Im Manuskript preisgekrönt von der Kant-Gesellschaft. Ernst Wunderlich, Leipzig, 1914. M. 4.60.

Einführung in das Studium der deutschen Sprache. Von Richard Wagner, Lehrer an der Bürgerschule zu Buchholz i. Sa. Ernst Wunderlich, Leipzig, 1914. M. 4.60.

Spielendes Lernen. Ein Vorkursus im Elementarunterricht. Auf modern-

psychologischer Grundlage ausführlich dargestellt von R. Wagner, Lehrer an der Bürgerschule zu Buchholz i. Sa. Mit 34 Abbildungen im Text. Ernst Wunderlich, Leipzig, 1914. M. 1.60.

The Walter-Krause German Series. German Songs. Compiled by Max Walter, Ph. D., Director of the Muster-schule (Realgymnasium), Frankfurt am Main, Visiting Professor, Teachers' College, Columbia University, 1911, and Carl A. Krause, Ph. D., Head of the Department of Modern Languages, Jamaica High School, N. Y., Lecturer on Methods of Teaching Modern Languages, New York University. Music arranged by H. Weigand. Charles Scribner's Sons, New York.

Wie erhalten wir unsere Stimme gesund? Ein Ratgeber für Lehrer, Geistliche, Sänger und verwandte Berufe. Von Adolf Moll, staatlich geprüfter Gesanglehrer für höhere Schulen und akademisch gebildeter Lehrer für Sologesang in Hamburg. Mit 22 Abbildungen im Text. B. G. Teubner, Leipzig, 1914. M. 1.

Kleiner Wegweiser durch die Schwankungen und Schwierigkeiten des deutschen Sprachgebrauchs. Von Dr. Theodor Matthias, Rektor des Realgymnasiums zu Plauen i. V. Vierte, verbesserte Auflage. Leipzig, Friedrich Brandstetter, 1913. M. 1.50.

Sprachleben und Sprachschäden. Ein Führer durch die Schwankungen und Schwierigkeiten des deutschen Sprachgebrauchs. Von Prof. Dr. Theodor Matthias, Rektor des Realgymnasiums zu Plauen i. V. Vierte, verbesserte und vermehrte Auflage. Leipzig, Friedrich Brandstetter, 1914. M. 6.30.

Benedict von Watt. Ein Beitrag zur Kenntnis des bürgerlichen Meistergesangs um die Wende des XVI. Jahrhunderts. Von Robert Staiger. Leipzig, Breitkopf & Härtel, 1914. M. 3.

Aufsatzsünden. Warnende Beispiele zu Nutz und Frommen der deutschen Schuljugend und zur Ersparung vieler roter Tinte gesammelt und erläutert von Prof. Dr. Theodor Matthias in Plauen i. V. Vierte, vermehrte Auflage, 41.—45. Tausend. Leipzig, R. Voigtländer, 1914. M. —.80.

Pädagogischer Jahresbericht von 1913. Sechsendsechzigster Jahrgang. Herausgegeben von Paul Schlager. Kritischer Literaturbericht: I. Pädagogik, Psychologie und Philosophie. III. Religion und deutsche Sprache. Leipzig, Friedrich Brandstetter, 1914.

SUMMER SCHOOL FOR TEACHERS OF GERMAN

AT THE

NATIONAL GERMAN-AMERICAN TEACHERS' SEMINARY

MILWAUKEE, WISCONSIN

FIVE WEEKS: JULY 6th to AUGUST 7th, 1914

For a progressive teacher of German responsive to the present day demand for EFFICIENCY and SPECIALIZATION nothing can be more profitable than these five weeks of summer work at the Seminary.

The school will be personally conducted by Director Max Griebisch of the Seminary. He will be assisted by the regular members of the faculty: Messrs. John Eiselmeier, Oswald Roeseler (Exchange Teacher of the Royal Prussian Seminary, Koschmin), Karl Schauermann. The services of Prof. A. Busse, Normal College of the City of New York, have also been secured.

All Work in German

German atmosphere in and outside the school room
Special Lectures, Dramatic Performances, Excursions.

Certificates issued. Write for particulars.

ADDRESS:

NATIONAL GERMAN-AMERICAN TEACHERS' SEMINARY

MILWAUKEE, WISCONSIN

A Unique German Text

The ideal course favor texts which are of intrinsic interest and have real content value. It does not make a fetish even of the classics. It provides opportunity for the study of Germany of to-day by reserving an important place for AUS NAH UND FERN, the unique text in periodical form.

Aus Nah und Fern

Is adapted to second and third year German classes. It depicts in vivid form the progress of events, particularly in the German world. It is read enthusiastically by students in the secondary schools and colleges throughout the country.

It is used as a part of the German course by representative schools and colleges throughout the entire country.

Four issues per academic year, Oct., Dec., Feb., Apr.

Subscription price 50c per year; in clubs of 6 or more 40c.

Single copies 15c each; 6 or more to one address 12c each.

Approval copies, subject to return at Publisher's expense, sent to any teacher of German or school superintendent in the United States or Canada. Write us as to special plans for schools desiring to begin use of AUS NAH UND FERN at this time.

ADDRESS

Secretary of Francis W. Parker School Press (N. & F.)

330 Webster Avenue, Chicago.